



Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

ESTÉTICA E MEDIAÇÃO: O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA
PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Dissertação de Mestrado

Silvia Regina Lebre Cruz

FLORIANÓPOLIS

2002

SILVIA REGINA LEBRE CRUZ

ESTÉTICA E MEDIAÇÃO: O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA
PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, área de concentração Mídia e Conhecimento, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Orientadora: Prof. Araci Hack Catapan, Dr.^a

Florianópolis, novembro 2002

SILVIA REGINA LEBRE CRUZ

ESTÉTICA E MEDIAÇÃO: O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA
PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de MESTRE em Engenharia de Produção, área de concentração Mídia e Conhecimento, aprovada em sua forma final pelo programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 18 de novembro de 2002

Prof. Dr. Edson Pacheco Paladini

Coordenador

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Araci Hack Catapan, Dr.^a

(orientadora)

Prof. Francisco Antonio P. Fialho, Dr.

Prof.^a Christianne C. de S. Reinisch, Dr.^a

Prof.^a Julianne Fischer, Dr.^a

A vida é construída nos sonhos e concretizada no amor!

(Chico Xavier)

Dedico este trabalho as minhas futuras gerações para que eles tenham a honra que nós tivemos de conviver em igualdade com estas pessoas tão especiais (PPNEE).

Agradecimentos

Aos meus grandes amores, meus filhos, Marcelo e Joyce que me ensinaram a premência de saber amar.

Aos meus pais Sylvio e Yolanda que sempre acreditaram em mim e estiveram do meu lado proporcionando-me segurança e sentimento lindos em que estão envolvidos respeito, carinho e principalmente amor.

Ao meu grande companheiro Julio Cesar Borges Novaes, que mesmo distante esteve presente, assim como prometeu, compartilhando comigo todos meus sentimentos e meus fazeres.

Aos meus alunos que o cada dia me ensinam a viver. E por isso para mim são considerados "especiais".

A Professora Araci Hack Catapan que durante a orientação desta dissertação me chamou de "menina" e que me fez acreditar que mesmo com as dificuldades que o destino me proporcionou durante este caminhar eu seria capaz de realizar.

Ao Professor Francisco Antonio P. Fialho por nos brindar com o seu conhecimento e sua sensibilidade.

Ao Professor Antonio Lopez Fernandez "Profe" que sempre me disse a frase "endurecer sim mas sem perder a ternura jamais" e com isso me ensino a ser responsável sem perder a sensibilidade.

A Deus que me deu pais e filhos maravilhosos, e colocou no meu caminho pessoas que me ensinaram a ser feliz.

Aos meus colegas de trabalho e a Diretora da Escola Especial, Odenise, pelo incentivo prestado durante este caminhar.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	ix
RESUMO.....	x
ABSTRACT	xi
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Justificativa	3
1.2 O Problema e a Delimitação do Objeto da Pesquisa	4
1.3 Objetivos.....	6
1.3.1 Objetivo geral	6
1.3.2 Objetivos específicos.....	6
1.4 Hipótese.....	6
2 A EDUCAÇÃO, A EDUCAÇÃO ESPECIAL A ESTÉTICA E O PRAZER	7
2.1 O Desenvolvimento Cognitivo.....	7
2.1.1 A contribuição da epistemologia genética para a compreensão do desenvolvimento cognitivo.....	9
2.1.2 A contribuição da teoria sócio-interacionista para a compreensão do desenvolvimento cognitivo.....	18
2.2 A Educação e os Novos Paradigmas Socioculturais.....	21
2.2.1 A influência dos paradigmas sociais na escola.....	21
2.2.2 A educação no ensino regular	23
2.2.3 A educação especial	27
2.2.4 Caracterizando a PPNEE (DM)	31
2.2.5 As contradições de um período de mudanças	36
2.3 A Função da Mediação no Desenvolvimento Cognitivo	42
2.3.1 O mediador educacional.....	42
2.3.2 Importância da afetividade na mediação	46
2.3.3 A motivação e o prazer em um processo de mediação	49
2.4 Estética, Prazer, Saber	55
2.4.1 A estética e a sensibilidade	55
2.4.2 Arte e criatividade frente à estética e a sensibilidade	58
2.4.3 A importância da arte na educação	62

3 O DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA	69
3.1 Delimitação do Estudo	69
3.2 Do Método de Pesquisa e dos Procedimentos	77
3.3 Das Categorias	79
3.4 Da Apresentação e Análise dos Dados	86
4 ANALISANDO O PROCESSO: INFERÊNCIAS PARCIAIS	87
5 O CAMINHO E O CAMINHAR: ALGUMAS EVIDÊNCIAS	118
6 CONCLUSÃO.....	131
REFERÊNCIAS	137
APÊNDICE 1 - ENTREVISTAS	144
APÊNDICE 2 - PROTOCOLO DE REGISTRO	155
ANEXO 1 - RESULTADO DO CENSO 2000 PUBLICADO PELO IBGE PESSOAS DEFICIENTES NO BRASIL POR ÁREA DE DEFICIÊNCIA	160
ANEXO 2 - PRINCÍPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO.....	161
ANEXO 3 - ALTERNATIVAS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL AS PPNEE.....	163
ANEXO 4 - A EDUCAÇÃO ESPECIAL PERMEIA TODO SISTEMA EDUCACIONAL DO BRASIL	164
ANEXO 5 - PRODUÇÃO TEXTUAL DO ALUNO MT NO INÍCIO DO PROTOCOLO DE REGISTROS.....	165
ANEXO 6 - PRODUÇÃO TEXTUAL DO ALUNO MT AO TÉRMINO DO PROTOCOLO DE REGISTROS	166

LISTA DE FIGURAS

1	PRINCÍPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	120
2	PRINCÍPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E OS QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI	121
3	EDUCAÇÃO ESPECIAL E O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	121
4	ALTERNATIVA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ÀS PPNEE (DM)	124
5	A IMPORTÂNCIA DO RELACIONAMENTO PROFESSOR/AUNO	127
6	A INFLUÊNCIA DAS AÇÕES EXTERIORES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	128
7	A IMPORTÂNCIA DO SENSO ESTÉTICO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.....	129
8	A ARTE COMO PERCEPÇÃO DO SENSO ESTÉTICO	130

RESUMO

CRUZ, Silvia Regina Lebre. Estética e mediação: o desenvolvimento cognitivo da pessoa portadora de necessidades educativas especiais. Florianópolis, 2002. 166f. Dissertação (mestrado em Engenharia de Produção - área de concentração Mídia e Conhecimento) Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

A cognição sempre despertou curiosidade por ser um processo dinâmico que depende da interação que o sujeito estabelece no sentido ontofilogenético. Em cada indivíduo, o desenvolvimento cognitivo-afetivo é diferenciado, o que requer, em termos de educação escolar, atenção à diversidade em suas várias nuances. A Pessoa Portadora de Necessidades Educativas Especiais requer orientações e medidas específicas para que sejam atendidas peculiaridades de seu desenvolvimento. Esta investigação propõe a utilização de uma metodologia ancorada na mediação, que tem como ponto de partida o Estético. É uma pesquisa de cunho exploratório e iniciou-se com uma revisão bibliográfica na área e na sequência, foram observadas oito Pessoas Portadoras de Necessidades Educativas Especiais. As observações foram registradas em protocolos e ampliadas com entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, com seus pais, professores e a direção de sua escola. O ambiente de investigação é a Escola de Educação Especial Xavier, que trabalha evidenciando os princípios: de solidariedade e dignidade da pessoa humana. As informações foram analisadas através da afetividade, sociabilidade, memória, atenção, linguagem e criatividade para a observação do desenvolvimento cognitivo destas pessoas. O estudo se desenvolve no período de 02 de fevereiro a 20 de dezembro de 2001 e elege como foco o senso do Estético como mediação da ação pedagógica. Os resultados desta análise indicam que esta prática pedagógica desenvolvida com este enfoque pode tornar-se muito mais significativa e abrangente, pois traz uma nova visão para o processo de ensino-aprendizagem, atendendo as singularidades do desenvolvimento das Pessoas Portadoras de Necessidades Educativas Especiais.

Palavras-chaves: PPNEE, desenvolvimento cognitivo; educação; estética; mediação.

ABSTRACT

CRUZ, Silvia Regina Lebre. Estética e mediação: o desenvolvimento cognitivo da pessoa portadora de necessidades educativas especiais. Florianópolis, 2002. 166f. Dissertação (mestrado em Engenharia de Produção - área de concentração Mídia e Conhecimento) Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

The cognition always brought curiosity because it is a dynamic process that depends on the interaction of the subject establishes on the sense (ontofilogenético). On each person, the development cognitive-affective is different, witch requires, on terms of scholar education, attention to the diversification in Portuguese on its many nuances. The Person With Especial Educational Needs (in Portuguese: "A Pessoa Portadora de Necessidades Educativas Especiais") requires orientations and specifics standards to achieve its standards. This investigation proposes the utilization of a method based on mediation, that has as first start the Esthetic. It is an exploit research and started with one bibliographic revision on this field and, at the sequence, were observed eight people with especial educational needs. Theses observations were registered in protocols and amplified with interviews with the subjects of the research, their parents, their teachers and the board of their school. The environment of the investigation is the School of Special Education Xavier, that works specially with the principles of solidarity and dignity of the human person. The informations were analyzed through the affectivity, sociability, memory, attention, language and creativity for the observation of the cognitive development of these people. The study develops in the period between February, 2nd and December, 20st, of 2001, and elects as the focus the Esthetic sense as mediation on pedagogical mediation. The results of this analysis tell that this pedagogical practice developed with this focus can become more meaningful and more, because it brings a new vision for the teaching-learning process, reaching the singularities of the development of the people with special educational needs (in Portuguese: "Pessoas Portadoras de Necessidades Educativas Especiais").

Key-words: PPNEE; cognitive development; education; esthetic; mediation.

1 INTRODUÇÃO

O momento histórico que se caracteriza por um total desequilíbrio de paradigmas. O mundo hodierno assiste a revolução das Tecnologias de Comunicação Digital,¹ a globalização das economias e os avanços científicos diários. A humanidade, extasiada, consciente ou não, reside "plugada" na "grande teia mundial de informação", numa busca desenfreada pelo saber.

Assmann (1998) assim define o fenômeno do mundo atual:

"(...) sociedade da informação, sociedade do conhecimento e sociedade aprendente". (p.18).

A informação quando digitalizada seja em qualquer forma de linguagem, transita veloz por fibras ópticas, cruza a atmosfera, ricocheteando nos satélites para toda a humanidade. As transformações estão sendo rápidas, tudo acontece a todo o momento e em todo lugar e o saber torna-se imprescindível; a busca deste saber, entretanto, está privilegiando a "máquina do saber ou querer saber", em detrimento da tomada de consciência do ser que a criou e parece estar cada vez mais sujeitado a ela.

Frente a essa conjuntura, a educação escolar está desafiada pela necessidade de melhor se estruturar para poder responder às demandas das transformações atuais. Este pensar está expresso nos quatro pilares da Educação no século XXI propostos no Relatório Delors/UNESCO:

1. "Aprender a Conhecer;
2. Aprender a Fazer;
3. Aprender a Viver em Conjunto;
4. Aprender a Ser" (DELORS, 1998, p.90).

É do conhecimento geral, principalmente dos educadores, a modalidade integrada ao sistema educacional vigente, intitulada Educação Especial. Esta

¹TCD - Tecnologia de Comunicação Digital: concerne às novas formas de informação e comunicação com base na linguagem digital.

modalidade atende a uma clientela considerada especial em relação a este sistema sócio cultural vigente. Trata-se de atender a uma população que por apresentar características singulares, requerer um atendimento especializado em suas necessidades educativas.

Evidentemente, por requerer medidas e cuidados especiais, evidencia-se nesta modalidade de ensino uma busca incessante por novas estratégias, bem como o acompanhamento das atuais tendências mundiais. Por isto, a educação especial encontra-se alicerçada nos pilares educacionais propostos na declaração de Delors (1998).

Com a finalidade de atender à diversidade do ser humano em suas várias nuances, a educação especial encontra-se subdividida nas áreas de: deficiência (mental, sensorial e física), condutas típicas e altas habilidades.

Este trabalho trata em particular de uma dessas áreas da educação especial, a área da deficiência mental, que atende a uma clientela intitulada como pessoa portadora de necessidades educativas especiais (PPNEE-DM)² – área mental, caracterizada por apresentar atraso no desenvolvimento cognitivo, o que dificulta sua compreensão dos conteúdos abstratos e dos conceitos que requeiram raciocínio lógico e habilidades intelectuais mais complexas.

As principais fases desse trabalho foram desenvolvidas a partir dos seguintes planos: inicialmente se fez, uma revisão bibliográfica cuidadosa nessa área de conhecimento, elegendo-se algumas categorias conceituais para nortear a pesquisa. Em seguida definiu-se o espaço e a população alvo das observações. Pelo período de um ano procedeu-se uma observação sistemática acompanhada de registros em um protocolo criado para essa finalidade. Além das observações fez-se diversas entrevistas com os envolvidos. Para finalizar realizou-se leitura e análise das informações colhidas tendo como norteadores as categorias conceituais eleitas inicialmente.

²PPNEE (DM) – Pessoa Portadora de Necessidades Educativas Especiais (Deficiência Mental)

No final, este estudo permite que se façam algumas inferências e sugestões de como trabalhar com PPNEE enfatizando na mediação o senso estético.

O senso estético de cada aluno evidenciado e potencializado nas atividades desenvolvidas em diversos ambientes que a escola ofereceu, oportunizaram uma maneira inovadora de tratar com esta população. Pode-se observar que a mediação realizada através do senso estético favoreceu a relação professor/aluno na medida em que tornou a mesma mais interativa e mais produtiva.

1.1 Justificativa

Atualmente o conhecimento científico está em evidencia e a busca incessante do saber, a mediação para a aquisição deste conhecimento está adquirindo uma nova dimensão, não mais tendo limitado ao racional como ponto de partida e de chegada, mas sim considerando outras dimensões humanas essenciais como a emoção e o senso do estético e do belo.

A educação não pode basear-se apenas nos paradigmas tradicionais, uma vez que entende seu aluno como um todo: com suas funções cognitivas, intuitivas, emocionais, sensitivas e espirituais. Essa perspectiva educativa acredita que despertando no indivíduo o desejo e tendo como ponto de partida o senso do estético, seu desenvolvimento cognitivo ocorrerá com maior facilidade.

A educação especial não deve ficar à margem das mudanças inerentes à sociedade, precisa buscar incessantemente novos caminhos que assegurem o direito à igualdade e ao respeito da diversidade humana, uma vez que se crê serem as diferenças individuais a maior riqueza do gênero humano.

Acredita-se que a perspectiva educativa, acima mencionada, vem ao encontro das exigências da pessoa portadora de necessidades educativas especiais – área mental, devido ao diferenciado processo de desenvolvimento cognitivo que esta clientela apresenta. Observa-se, nesta população, aspectos e habilidades inéditas como o fascínio que estas pessoas apresentam, de forma inata pelo belo e pelo

estético, na motivação e interesse por atividades como o teatro, a dança, a música, dentre outras.

Este trabalho de pesquisa estabelece como foco a pessoa e não a deficiência, com o objetivo de atender suas necessidades educativas especiais.

É fato, que a PPNEE (DM) precisa de atendimento especializado (específico) como requerem suas necessidades, tanto em adaptações curriculares como na forma de mediar o conhecimento.

A necessidade deste atendimento especializado consta em praticamente todo referencial de Educação Especial, bem como é garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 1996, página 27, em seu artigo 59 "os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades", também a Secretaria de Estado de Educação do Paraná por meio de seu Departamento de Educação Especial afirma as "...diferenças individuais que devem ser respeitadas na organização das ações educativas". (1998, p.11).

Ao observar os referenciais teóricos desta pesquisa aos fatos observados em nosso fazer cotidiano, acredita-se na possibilidade de eleger para esta mediação a exploração do senso estético.

São estes acontecimentos que movem este estudo, pois se reconhece a necessidade de tomá-los para uma análise mais científica e criteriosa extraindo dos mesmo indicativos para se propor uma metodologia de abordagem para essa questão. Acredita-se que o estético é um ponto de partida para mediar este desenvolvimento, considerando-se que a emoção e o sensível ocupam um lugar significativo no dia-a-dia de cada uma das PPNEE.

1.2 O Problema e a Delimitação do Objeto da Pesquisa

As PPNEE (DM), apresentam características significativamente distintas dos demais, uma vez que necessitam de uma mediação considerável para perceberem as

informações que recebem, na manutenção da atenção, na memorização, na conceitualização e para desenvolverem o raciocínio e a linguagem.

Sem dúvida alguma tais necessidades tornam a aprendizagem destas pessoas uma grande problemática para a maioria daqueles que não conseguem ignorar os mitos da incapacidade e desenvolver a habilidade de olhar o outro, especial, como um ser distinto, que possui pensamentos, estruturas cognitivas e emoções diferenciadas.

É fato que as denominadas PPNEE (DM), consoante suas condições biológicas, apresentam dificuldades no desenvolvimento cognitivo, porém não podemos ignorar algumas características que lhe são peculiares: são sinceras, estabelecem laços de afetividade desinteressados, têm o conhecimento real do que é amar, exibem a capacidade de sentir as emoções das pessoas, fazem uso de uma espontaneidade inigualável e, principalmente, possuem um desejo indomável de extrapolar suas barreiras.

Toda essa sensibilidade, inerente a PPNEE (DM), abre uma possibilidade inédita para mediação de seu desenvolvimento cognitivo, que é o sensitivo pelo estético. Despertado nelas a capacidade de descobrirem que em seu interior existe um ser que nunca acaba de desvendar-se, infinito em suas possibilidades de descoberta e criação.

O desenvolvimento desta pesquisa é concernente com as novas tendências educacionais, que encaram o professor como mediador do desenvolvimento cognitivo do sujeito em seu sentido pleno. Tem como objeto de estudo as necessidades da PPNEE (DM) e as implicações metodológicas de uma abordagem que toma como foco o estético.

A problemática e o objeto deste estudo serão analisados no espaço da Escola Especial Xavier, onde encontram-se matriculados alunos PPNEE (DM).

A importância desta pesquisa se assenta na possibilidade de analisar a contribuição do estético, bem como na proposta de uma metodologia para o desenvolvimento cognitivo das PPNEE (DM), beneficiando não apenas os alunos da escola que serão o alvo deste estudo, mas também de outras escolas especiais que poderão ter como referência os resultados desta pesquisa. O que se tem nessa área é ainda bem restrito e com o avanço das novas formas de comunicação, se tornou possível operar com diversas linguagens (som, imagem, cores, movimento, sinais, escrita, oralidade) simultaneamente facilita a exploração do estético nas mediações

pedagógicas informatizadas.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

Propor uma metodologia para o desenvolvimento cognitivo das PPNEE (DM), a partir do senso estético.

1.3.2 Objetivos específicos

- § Identificar teorias de aprendizagem e metodologias já utilizadas para promover o desenvolvimento cognitivo da PPNEE (DM);
- § Observar junto à Escola Especial Xavier, o processo de mediação pedagógica que exploram a questão do estético como fundamentação metodológica.
- § Analisar os dados coletados, à luz da epistemologia genética, no que se refere a construção do conhecimento e a teoria sócio interacionista quanto a zona de desenvolvimento proximal, nas observações realizadas na pesquisa;
- § Acompanhar e registrar o processo de desenvolvimento cognitivo da PPNEE (DM) através de observação e testagem avaliativas;
- § Sistematizar uma metodologia tendo como ponto de partida o estético para mediar o desenvolvimento cognitivo de PPNEE (DM).

1.4 Hipótese

Uma proposta metodológica com ênfase no estímulo ao senso estético, promove significativamente o desenvolvimento cognitivo da PPNEE (DM).

2 A EDUCAÇÃO, A EDUCAÇÃO ESPECIAL A ESTÉTICA E O PRAZER

2.1 O Desenvolvimento Cognitivo

A humanidade sempre manifestou curiosidade de saber como as pessoas pensam, de como elas se desenvolvem, ou seja, como é o desenvolvimento cognitivo do Homem.

"Entenda-se por cognição o ato ou ação de conhecer ou de adquirir conhecimentos". (SEED/DEE, 1999, p.13).

A cognição é algo dinâmico, é a capacidade que o sujeito possui de trabalhar com dados e informações que se encontram disponíveis, é um processo que se efetiva em diferentes formas, tendo características próprias de acordo com os consecutivos progressos realizados pelo indivíduo. Assim o desenvolvimento cognitivo é um processo dinâmico que se dá na interação que o sujeito estabelece tanto no sentido ontogenético – de seu sistema psicológico biológico e sociológico constituído por suas experiências – tanto no sentido filogenético – constituído nas relações que estabelece com o objeto de conhecimento. Neste caso o objeto de conhecimento, entendido como tudo o que pode ser conhecido seja do mundo físico ou social (CATAPAN, 1998). Compreender o fenômeno da cognição realmente não é fácil, principalmente porque existem várias visões para este termo, a visão dominante em nossa época é a visão ecosófica, pois ela retrata uma relação que se estabelece com vários objetos do entorno (GUATTARI, 1992).

O fenômeno da cognição pode ser explicado, dentro de uma visão ecosófica da cognição, como sendo, primeiro, uma função biológica, que acontece no interior do sistema vivo, mantendo sua organização diante das perturbações que sofre; segundo, como um processo pedagógico, que resulta do histórico de inserção e acoplamento do sistema ao seu ambiente externo e, por último, por uma episteme da observação, que reúne os pressupostos e raciocínios utilizados pelo observador do fenômeno. (SILVA, 1998, apud FIALHO, 2001, p.15)

A função biológica é a adaptação neuronal que o indivíduo faz em relação ao objeto. O processo pedagógico acontece graças à junção do histórico, do afetivo e do estético este processo é diferenciado devido a episteme da observação que constitui o olho do observador, ou seja, o significado dado pelo observador. Ainda segundo Fialho (2001, p.56), "A função cognitiva é a episteme de conhecer, constrói um mundo na mente do observador. É ela que dá o significado".

O desenvolvimento cognitivo pressupõe o desenvolvimento das seguintes áreas: percepção; da memória; da atenção; do raciocínio, da conceituação e da linguagem.

Estas áreas podem ser assim resumidas:

- § Percepção é conhecer, interpretar e diferenciar os estímulos que se recebe do meio. Percepção engloba percepção, visual, Auditiva, Gustativa, olfativa, tátil, e temporal.
- § Memória é conseguir registrar, fixar e recordar os estímulos percebidos.
- § Atenção é a fixação em determinados estímulos por um período de tempo variável.
- § Raciocínio é a forma de pensar e resolver problemas. É o modo como se coordena as ações mentais, organizado uma estrutura de pensamento que responde ao desafio.
- § Conceituação é o nível mais elevado dos processos cognitivo, a qual diz respeito à capacidade de utilização do pensamento formal e abstrato. Através da conceituação, é possível classificar e categorizar as experiências.
- § Linguagem é um sistema multissensorial que envolve as áreas do desenvolvimento, da afetividade e da socialização, constituindo assim, uma forma complexa de comportamento que requer a integridade de zonas ou áreas cerebrais. A linguagem é adquirida através de experiências significativas e das relações intrapessoais e interpessoais. É expressão do pensamento.

De acordo com Vygotsky (1989), o desenvolvimento da linguagem inicia-se através da aquisição de experiências significativas do comportamento verbal simbólico, somado a ação através da utilização inteligível dos objetos, da organização espacial

significativa dos brinquedos, das pantomimas e dos simulacros das expressões emocionais não verbais, estas representações simbólicas vão dando significado às coisas e as experiências permitem a descoberta da realidade e, conseqüentemente, a aquisição da linguagem.

Muitos pesquisadores se dedicaram a compreender como acontece o desenvolvimento humano, dentre eles Jean Piaget que introduziu a psicogenética e a teoria do construtivismo, a epistemologia genética (ramo da filosofia que estuda a possibilidade do conhecimento), a gênese ou origem do conhecimento e como este conhecimento é construído (construtivismo) pelo sujeito epistêmico. Outra teoria considerada significativa é a sócio interacionista de Lev S. Vygotsky, que estabelece como desenvolvimento humano às relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, desenvolvendo-se em um processo histórico.

Tanto Piaget (1990) como Vygotsky (1989), ao apresentarem suas teorias contribuíram sobremaneira para a compreensão do desenvolvimento cognitivo da PPNNE (DM).

2.1.1 A contribuição da epistemologia genética para a compreensão do desenvolvimento cognitivo

A Epistemologia Genética criada por Jean Piaget considera que o conhecimento é construído nas interações do indivíduo com o mundo. Seja no sentido físico social ou intelectual. Nesta teoria a evolução cognitiva se constrói através de diversos acontecimentos ou fatos, durante toda a existência do indivíduo. À medida que a inteligência se desenvolve o conhecimento também se desenvolve de maneira qualitativa e enriquecedora proporcionando assim a evolução da própria inteligência.

Embora as pesquisas de Piaget (1978) iniciassem como as questões biológicas, ele avança ao longo de suas pesquisas realizando estudos profundos nas questões da psicologia, da sociologia, para constituir uma densa teoria epistemológica. O eixo de suas indagações é: como o conhecimento avança do conhecido para o desconhecido? Como

ocorre o processo de cognição? O princípio básico, de sua teoria é o da interação. Este configura a grande contribuição do epistemólogo às ciências da cognição. Este princípio foi por ele comprovado em inúmeras experiências relatadas em mais de duzentas obras, entre livros, artigos e pronunciamentos, traduzidas em 18 línguas. A afirmação básica de sua teoria é que o conhecimento não se determina nem pelo sujeito (apriorismo) nem pelo objeto (empirismo) mas na possível interação que se estabelece entre sujeito (o sujeito epistêmico aquele que conhece) e o objeto do conhecimento (tudo o que pode ser conhecido do mundo físico, social). (CATAPAN, 1993)

Duas das principais obras de Piaget (1997) a psicologia da inteligência e seis estudos de psicologia (1990) trata dos esquemas afetivos e sociológicos no desenvolvimento da criança. Trata da questão de que o cognitivo é essencialmente social e afetivo, ou seja, Para Piaget, o sujeito epistêmico se constitui na inter-relação ontogenética do sujeito psicológico, biológico, sociológico nas interações com o meio seja este físico, ou social.

Conforme PIAGET, citado por PULASKI (1986, p.139):

O que o senso comum denomina "sentimentos" e "inteligência", encarando-os como duas faculdades opostas, são simplesmente o comportamento relacionado com as pessoas e o comportamento que afeta as idéias ou as coisas; mas de cada uma dessas formas de comportamento emergem os mesmos aspectos e a cognição da ação aspectos estes que, a rigor, estão sempre associados e de modo algum representam faculdades independentes.

Assim, é fato, que, Piaget não nega a importância do afetivo em sua teoria, admitindo que todo ato inteligente é acompanhado de afeto (sentimentos), afeto este que significa interesse, prazer, esforço, e que estes sentimentos favorecem a motivação, a qual ativa o desenvolvimento intelectual. É a emoção que torna o desenvolvimento dinâmico, sempre em busca do equilíbrio. Segundo PIAGET, citado por PULASKI (1986, p.140) "Assim como não existe estado puramente cognitivo, não existe estado puramente afetivo".

Na teoria piagetiana o desenvolvimento cognitivo, é como, uma organização progressiva que foi representada por meio de uma espiral ascendentes que começam diminutas, mas que se alargam em função da subida, ou seja, o alargamento acompanha os progressos da inteligência.

Piaget separa o processo cognitivo inteligente em duas palavras: aprendizagem e desenvolvimento. Para Piaget, segundo Macedo (1994), a aprendizagem refere-se à aquisição de uma resposta particular, aprendida em função da experiência, obtida de forma sistemática ou não. Enquanto que o desenvolvimento seria uma aprendizagem de fato, sendo este o responsável pela formação do conhecimento intelectual.

Piaget explicou o desenvolvimento intelectual, partindo da idéia que os atos biológicos são atos de adaptação ao meio físico e organizações do meio ambiente, sempre procurando manter o equilíbrio interno.

Sua teoria considera a adaptação à essência do funcionamento intelectual. Segundo PIAGET, citado por DOLLE (1987, p.49) "A inteligência é uma adaptação".

A adaptação acontece graças à organização (capacidade de integrar as estruturas físicas e psicológicas em sistemas coerentes) e é realizada sob duas operações: a assimilação e a acomodação.

Para compreender estes dois processos é necessário primeiramente compreender o que Piaget chamou de esquema.

Os esquemas são utilizados para processar e identificar a entrada de estímulos, e conseqüentemente diferenciá-los, por exemplo, uma criança apresenta poucos esquemas e ao se desenvolver, os esquemas tornam-se generalizados mais diferenciados e mais numerosos.

Conforme Pulaski (1986), esquema é uma estrutura cognitiva, ou padrão de comportamento ou pensamento, que emerge da integração de unidades mais simples e primitivas em um todo mais amplo, mais organizado e mais complexo. Dessa forma, temos a definição que os esquemas não são fixos, mas mudam continuamente ou tornam-se mais refinados.

Assim, a assimilação é um processo cognitivo contínuo de adaptar os novos estímulos aos esquemas que um indivíduo já possui. O próprio Piaget define a assimilação como (PIAGET, 1996, p.13):

... uma integração à estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação.

Quando estes estímulos novos não se adaptam aos esquemas porque não existe uma estrutura cognitiva que assimile a nova informação, é criado um novo esquema ou o esquema existente é modificado. Estas ações resultam em uma mudança na estrutura cognitiva, denominada acomodação daquele novo estímulo a uma nova estrutura cognitiva, criando assim um novo esquema. Piaget define acomodação como: Chamaremos acomodação (por analogia com os "acomodatos" biológicos) toda modificação dos esquemas de assimilação sob a influência de situações exteriores (meio) ao quais se aplicam.

Ocorrida à acomodação, a pessoa pode tentar assimilar o estímulo novamente, e uma vez modificada a estrutura cognitiva, o estímulo é prontamente assimilado.

A acomodação e a assimilação, juntas, explicam a adaptação e o desenvolvimento das estruturas cognitivas. Conforme PIAGET, citado por DOLLE (1987, p.50) "... a adaptação é um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação".

Piaget (1996) fala de "acomodação de esquemas de assimilação", que significa que não existe assimilação sem acomodação, porque a assimilação de um novo estímulo acontece primeiro em esquemas já existentes, ou seja, esquemas já acomodados. E quando se fala que não existe acomodação sem assimilação, quer dizer que, um estímulo é acomodado diante a sua assimilação no sistema cognitivo existente.

Piaget (1996), quando expõe as idéias da assimilação e da acomodação, no entanto, deixa claro que da mesma forma como não há assimilação sem acomodações (anteriores ou atuais), também não existem acomodações sem assimilação.

De uma forma bastante simples, Wadsworth (1995) escreve que durante a assimilação, uma pessoa impõe sua estrutura disponível aos estímulos que estão sendo processados, isto é, os estímulos são "forçados" a se ajustarem à estrutura da pessoa. Na acomodação o inverso é verdadeiro. A pessoa é "forçada" a mudar sua estrutura para acomodar os novos estímulos.

É na dança da assimilação e da acomodação que os esquemas se desenvolvem por crescentes equilibrações e auto-regulações. Na concepção de DOLLE (1987) em seu livro para Compreender Jean Piaget, adaptação é um equilíbrio crescente entre um mecanismo assimilador e uma acomodação complementar, assim a adaptação só acontece quando o resultado é estável, isto é, quando há equilíbrio entre assimilação e a acomodação.

Na tentativa de simplificar este processo, para torná-lo mais compreensivo, comparemos um indivíduo a um computador. Ao adquirir um computador, este já vem com o Windows instalado. No drive "c" deste programa constam algumas pastas como, por exemplo, meus documentos.

Durante o processo de utilização do computador, ou seja, à medida que vamos utilizando a máquina com relação às nossas necessidades, vamos tentando organizar estas pastas, ou seja, ao produzir um novo documento Microsoft Word, tentamos encaixá-lo em uma pasta já existente. Se não conseguimos, tentamos renomeá-la de maneira a englobar o documento, ampliando-a ou se mesmo assim não for possível, criamos uma nova pasta, aumentando as pastas de nosso drive "c", deixando assim nosso computador com mais informações.

Quando uma pessoa experimenta um novo estímulo, tenta assimilar este novo estímulo a um esquema existente. Se houver sucesso nesta assimilação o equilíbrio acontece, mas se não for possível assimilar este novo estímulo, acontece um desequilíbrio, o que provoca uma tentativa de nova acomodação, modificando o esquema já existente ou mesmo criando um novo esquema. Quando isto acontece, ocorre uma nova assimilação, tornando o sistema estável, provocando o equilíbrio entre a assimilação e a acomodação.

É o desequilíbrio é que provoca o aumento do conhecimento é o equilíbrio que assegura as interações entre os esquemas e a totalidade. Porém há uma diferença radical em um aspecto entre a memória RAM do PC e a inteligência do sujeito. Na memória do PC os arquivos vão se somando um mais o outro separadamente. No processo cognitivo do sujeito não ocorre uma somatória e sim uma reorganização em outro nível de significância. Não são esquemas construindo estruturas justapostas e sim a estrutura existente se reorganiza em nova dimensão. Daí decorre a representação da espiral ascendente - mais ampla e mais profunda a cada desafio e a cada reequilíbrio ou adaptação. Para Piaget os processos de assimilação e acomodação, asseguram a adaptação fator de vida para todo e qualquer ser.

Segundo a Teoria de Piaget o indivíduo ao desequilibrar-se e equilibrar-se constrói suas estruturas lógicas de pensamento. Assim, a equilibração é o alicerce desta teoria.

De acordo com Piaget (1990), a questão específica da epistemologia de uma forma geral é a explicação do aumento do conhecimento, isto é, da passagem de um conhecimento inferior a um saber mais rico, em compreensão e extensão.

Essa transição compreende quatro fases ou estágios, que obedecem a uma ordem de sucessão, o que não significa que obedecem a um tempo rigorosamente determinado "os estágios do desenvolvimento evoluem em uma seqüência ampla e contínua. Cada estágio emerge daquele que o precedeu, através de uma reorganização do que aconteceu antes...". (PULASKI, 1986, p.30).

Os estágios descritos por Piaget são:

- § sensório-motor;
- § pré-operacional, que compreende a subfase;
- § "pré-conceitual" e a subfase "intuitiva";
- § operações concretas e operações formais.

O estágio sensório-motor é um estágio reflexo e involuntário do sistema neurológico básico que acontece nos primeiros meses de vida, aparecendo frente a

estímulos do meio ambiente, onde a criança começa a assimilar o meio para construir novos esquemas. Dando posteriormente lugar a comportamentos adquiridos. PULASKI (1986, p.32) em seu livro *Compreendendo Piaget* afirma que: "Piaget denomina período sensório-motor a esse período mais primitivo do desenvolvimento cognitivo porque as primeiras manifestações de inteligência do bebê aparecem em suas percepções sensoriais e em suas atividades motoras".

O estágio pré-operacional é subdividido em dois sub-estágios:

1.º subfase - pré-conceitual

Também conhecido como estágio da Inteligência Simbólica, porque é nele que a criança desenvolve a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação. Tem como característica os conhecimentos interiorizados do estágio sensório-motor. É quando acontece o desenvolvimento da linguagem e o aparecimento da imagem. A linguagem é nesta fase um acompanhamento da ação, baseada em imagem. Nesta subfase a criança é egocêntrica, desenvolve a percepção centrada em um único objeto e tem dificuldade de descentrar, assimilam os aspectos aparentes que mais chamam a sua atenção. Portanto, o pensamento é estático e imóvel. Sua vida cognitiva e afetiva tende a ser instável descontínua e momentânea. Piaget denomina esta fase de realismo quando as coisas para a criança são aquilo que parecem ser, na percepção imediata, egocêntrica.

2.º Subfase Intuitiva

Nesta subfase ocorre uma nova estruturação dos esquemas cognitivos. Já há uma exploração de vários traços do objeto, na busca de um todo, mas ainda não há conservação de um todo. É como uma construção intelectual incompleta. A descentração progride, identificando vários traços de uma realidade e na tentativa de buscar relações. Surgem as primeiras tentativas de agrupamento e ordenações por um traço perceptivo.

No estágio das operações concretas a criança já relaciona diferentes aspectos da realidade, dependendo ainda do concreto para tanto. Neste estágio o conceito de conservação é adquirido, a noção de espaço, tempo, ordem, velocidade, causalidade, é desenvolvida. É capaz de estabelecer relações, classificando e seriando e de fazer a reversibilidade, ou seja, no pensamento as idéias podem ser retomadas, a situação original volta às suas origens. Porém estas operações são feitas tendo em vista objetos concretos.

No estágio operatório-formal a estrutura cognitiva do indivíduo atinge o nível mais elevado de desenvolvimento, não precisando mais limitar sua percepção a situações imediatas e ao concreto. O indivíduo que atingiu as operações formais raciocina dedutivamente, é capaz de abstrair sem necessitar do concreto para tanto, levanta várias hipóteses simultaneamente tentando colocá-las em prática mentalmente ou através de experiências reais.

Independente da fase ou período que se encontra o indivíduo, segundo a teoria piagetiana, é desta maneira que o desenvolvimento cognitivo ocorre. Ou seja, as configurações dos estágios observados no desenvolvimento da criança forma o desenvolvimento cognitivo do sujeito ao longo de sua existência, em relação aos esquemas produzidos por estas mesmas experiências e os desafios enfrentados como objeto de conhecimento. Assim, em relação a um determinado objeto o sujeito pode estar no nível operatório formal, mas em relação a algo do qual ele não elaborou nenhum esquema básico ainda, ele estará inicialmente operando em nível sensório-motor, evidente que com maiores possibilidades de ascender ao operatório-formal dada as condições de possibilidades de coordenação de estruturas já elaboradas. Mas por analogia Piaget, (1989) sugere que o desenvolvimento do conhecimento na criança enquanto processo de maturação das estruturas mentais é recorrente, em certa medida, no processo de construção conceitual do sujeito em qualquer idade cronológica e concernente a epigênese da história das ciências.

Piaget, ao longo de suas investigações, vai testando e construindo inúmeros princípios para explicar o processo da construção do conhecimento pelo sujeito

epistêmico. E a cada passo, suas novas descobertas subsumem as anteriores e isso é muito importante para se ler e entender Piaget. Em uma de suas ultimas obras *Abstração reflexionante*, ele retoma diversos princípios e ressignifica pelo modo das abstrações operadas nos diversos níveis de interação.

Essa é a parte mais avançada de uma teoria, declarada por ele e sua equipe em todos os momentos, em construção. Elegemos aqui a parte inicial que é a abordagem dos estágios pela pertinência com os casos estudados, que implicam diretamente com a construção de estruturas iniciais de pensamento.

O conhecimento é construído continuamente pelo individuo e os esquemas do adulto são construídos com base nos esquemas da criança, que são sucessivamente subsumidos em novas estruturas mentais.

As pesquisas realizadas por Piaget durante anos deixaram resultados importantes para a compreensão do desenvolvimento cognitivo de um indivíduo.

Embora Piaget tenha considerado as diferenças individuais, fator relevante para a mediação do desenvolvimento cognitivo, seus estudos contribuíram sobremaneira para a compreender como a PPNEE (DM) se desenvolve. Suas investigações explicam como ocorre o desenvolvimento cognitivo no ser humano e descreve uma sucessão constante de estágios, ainda que a idade cronológica em que aparecem possam diferir de criança para criança. Piaget está identificando o estágio de desenvolvimento que naquele contexto correspondia a essa idade cronológica. Aí reside a significativa importância da teoria genética em prol do PPNEE (DM), a qual referencia que todas as pessoas têm um desenvolvimento cognitivo similar. Ou seja, o individuo pode estar em uma determinada faixa etária e ter alcançado o desenvolvimento de outra ainda inferior ou superior a esta.

Através dos experimentos piagetianos para detectar o estágio do desenvolvimento cognitivo que o indivíduo se encontra, pode-se observar que a PPNEE (DM) desenvolve-se cognitivamente, mesmo que este não obedeça a temporalidade cronológica. Os relatos dessas experiências podem contribuir muito para o entendimento do como potencializar o desenvolvimento da PPNEE (DM) enquanto explica como esse desenvolvimento acontece no sujeito epistêmico.

2.1.2 A contribuição da teoria sócio-interacionista para a compreensão do desenvolvimento cognitivo

Lev Semenovitch Vygotsky desenvolveu suas pesquisas durante um momento histórico da Rússia pós-Revolução. Os temas centrais estudados por Vygotsky dizem respeito ao desenvolvimento e o aprendizado.

Para Vigotsky (1989, p.95) "...aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da crianças" são o fruto de uma grande influência das experiências do indivíduo. Porém tais experiências têm um significado particular para cada indivíduo. Para ele desenvolvimento e aprendizagem estão intimamente ligados e a natureza humana só pode ser entendida quando se leva em conta o desenvolvimento sócio cultural dos indivíduos. Não existe um indivíduo desenvolvendo-se fora de um ambiente cultural.

Vygotsky (1989, p.33) entende que as funções psicológicas se desenvolvem nas interações da criança com os diferentes contextos culturais e históricos. Os significados, socialmente construídos, e todas as funções aparecem duas vezes; primeiro, no nível social (interpsicológico) e, depois, no interior da criança (intrapsicológico). O desenvolvimento decorre de duas linhas que se entrecruzam: os processos elementares (origem biológica), e as funções superiores (origem sócio cultural). Portanto, ao estudarmos a consciência da pessoa não podemos nos resumir a analisar suas condições biologicamente determinadas ou a constituição de seu mundo interno, em si mesmo, mas precisamos resgatar o reflexo do mundo externo no interno, ou seja, a interação da pessoa com a realidade, pois desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança.

Desde o nascimento, o bebê passa a integrar uma comunidade marcada por hábitos, gestos, linguagens e tradições específicas, que orientam os rumos do desenvolvimento infantil. Assim desde que a pessoa nasce ela esta em interação com o adulto.

Através da constante mediação dos adultos, processos psicológicos mais complexos começam a se desenvolver. Inicialmente os processos psicológicos complexos são apenas mediados pelos adultos, chamado por Vygotsky de "... intrapsíquicos, isto é, eles são partilhados entre as pessoas". (VYGOTSKY et al., 1998, p.27)

Neste estágio o adulto é o mediador da criança com mundo. À medida que a criança vai se desenvolvendo estes processos ocorrem dentro da criança, "Isto é, as respostas mediadoras ao mundo transformam-se em um processo interpsíquico". (VYGOTSKY et al., 1998, p.27).

O nível de desenvolvimento de uma pessoa pode, segundo Vygotsky (1989, p.98) estar em um determinado momento, na zona de desenvolvimento real; que é aquilo que a pessoa consegue fazer sozinha; a zona de desenvolvimento potencial, que é aquilo que a pessoa é capaz de fazer mediante intervenção de alguém. A diferença (digamos espaço) existente entre estas duas zonas é chamada de ZPD Zona Proximal do Desenvolvimento, que são funções em processo de maturação – embrionárias, assim, "... aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã".

Se no nível de desenvolvimento real a pessoa consegue solucionar problemas independentemente, é que aquele determinado conhecimento já está madurecido, porém se na zona de desenvolvimento proximal a pessoa precisa de um adulto ou alguém que tenha mais conhecimento que ele para mediar aquilo que ainda não está madurecido, porém que está em processo de amadurecimento, é evidente que é justamente nesta zona (proximal) que deve ocorrer à ação do mediador/professor.

De todos os conceitos desenvolvidos pelo grande psicólogo Vygotsky, o da zona proximal de desenvolvimento (ZPD) é o que mais influência tem exercido sobre a pesquisa e a prática educacional.

É evidente que uma pessoa não é capaz de fazer qualquer coisa, ou seja, ninguém é capaz de fazer tudo. Exemplificando e de acordo com Oliveira (1983), criança de cinco anos é capaz de construir uma torre de cubos sozinha; uma de três anos conseguiu com a orientação de alguém, porém, uma criança de um ano não conseguirá concluir essa tarefa nem com o auxílio de outra pessoa.

Porém é possível, dentro de certos limites, apresentar desafios e informações, para que ele possa começar a perceber. Esse limite entre o que o sujeito não pode fazer sozinho e as instruções que ele é incapaz de compreender é o que define a zona proximal de desenvolvimento para a aprendizagem de um determinado campo de conhecimentos. É justamente na zona proximal que "... se pode entender o curso interno do desenvolvimento"'. (VYGOTSKY 1989, p.97).

O que é a zona do desenvolvimento proximal hoje vai ser o nível do desenvolvimento real amanhã: "... aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje - ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã". (VYGOTSKY, 1989, p.98).

Um bom exemplo de atuação na ZPD é o professor mediando a alfabetização, ele deve sempre reagir a cada tentativa da pessoa que está se alfabetizando, incentivando, corrigindo, fazendo novas perguntas e exigências, em função da percepção que tem do que a pessoa pode ou não fazer. Aos poucos, o que acontecia na ZPD passa a ser feito pelo indivíduo sozinho, e o mediador (professor) pode elevar novamente o nível de seus desafios e exigências.

Na teoria de Vygotsky o desenvolvimento cognitivo se dá a partir do processo de maturação do organismo e do aprendizado. O aprendizado por sua vez é o responsável pelo nascimento dos processos internos de desenvolvimento, que ocorre na mediação entre o indivíduo e o ambiente cultural. Assim, para Vygotsky, na melhor tradição de Marx e Engels, o mecanismo de mudança individual ao longo do desenvolvimento tem sua raiz na sociedade e na cultura. (VYGOTSKY, 1989, p.8).

Vygotsky interessou-se pelos problemas de crianças PNEE, investigando o desenvolvimento destas crianças, através dos pressupostos gerais sobre o desenvolvimento das funções psicológicas. (VYGOTSKY et al., 1998, p.33-34).

Este autor chama a atenção para as habilidades que essas crianças possuem, assinalando que elas podem ser a base para o desenvolvimento de suas capacidades. Fala, portanto, da necessidade de se estar mais atento às potencialidades do que às deficiências. A pessoa PPNEE (DM) apresenta como qualquer outra pessoa,

um tipo peculiar, de desenvolvimento. Vygotsky postula que o indivíduo, qualquer que sejam suas necessidades, tem um nível de inteligência a ser desenvolvido, que é a Zona de Desenvolvimento Proximal.

Esta é sem dúvida uma das contribuições mais significativas deste psicólogo para o enfoque deste trabalho. Pois através da ZDP pode-se identificar na PPNEE (DM) o que e como fazer a interferência a cada interação pedagógica.

Tal a validade dos estudos da ZDP para a mediação da PPNEE que L. Geshelina, discípulo de Vygotsky preservou todos seus estudos na área da PPNEE, porém, infelizmente, muitos deles foram perdidos durante a guerra. Mas os discípulos de Geshelina, Morozova e Levina deram continuidade a pesquisa após sua morte". (VYGOTSKY et al., 1998, p.34).

Atualmente inúmeras pessoas em seu fazer cotidiano que trabalham com PPNEE utilizam a teoria de Vygotsky no que tange a ZDP para mediar ou como elas mesmo dizem PNEE - Portador de Necessidade Educativas Especiais. Intervirem no desenvolvimento cognitivo destes alunos.

No caso da PPNEE além de utilizar a ZDP para mediar o desenvolvimento cognitivo deve-se levar em conta e me parece, também muito importante, a potencialidades biológicas dos indivíduos, haja visto que as sociais são significativas mas não determinantes absolutas, pois se o fosse teriam, pelo contexto social, promovido igualmente os indivíduos diferenciados em seus processos biológicos.

2.2 A Educação e os Novos Paradigmas Socioculturais

2.2.1 A influência dos paradigmas sociais na escola

Na concepção do mundo atual, o homem precisa assumir o novo perfil que a sociedade exige, preparando-se para ser um cidadão consciente e um profissional, executando seu trabalho nas dependências da própria empresa, ou no escritório em casa, explorando as possibilidades do trabalho virtual.

Na economia desta sociedade, o capital físico é substituído pela informação e o conhecimento. O potencial criador do homem torna-se a riqueza da nova sociedade; vive-se um momento de troca do capital físico/financeiro pelo capital humano, formado por pessoas capazes de transformarem as informações em conhecimentos e aplicá-las produtivamente. É significativa a afirmação de Crawford (1994, p.22), quando propõe:

... novos conhecimentos levam a novas tecnologias, o que gera mudanças na economia e que, por sua vez, promove uma mudança social e, conseqüentemente, mudança política e de paradigma. Na economia do conhecimento, criamos novos conhecimentos a uma taxa acelerada, que resulta numa maior rapidez no processo de mudança como um todo.

A empregabilidade em todos os setores exige trabalhadores com qualidades de um profissional da sociedade do conhecimento, ou seja, profissionais atualizados, instruídos, com perfil interdisciplinar, com espírito inovador e de liderança, com facilidade de adaptação às mudanças, flexibilidade, criatividade e responsabilidade.

James (1998) comenta a respeito das transições pelas quais está passando a sociedade em relação ao trabalho e da necessidade de um repensar da educação.

É importante entendermos as mudanças econômicas ao nosso redor, porque elas determinam as habilidades que serão exigidas neste século. As mentes ultrapassarão os músculos. Avaliou-se que, dentro de 20 anos, oitenta por cento dos empregos disponíveis nos Estados Unidos exigirão o raciocínio, e apenas vinte por cento serão manuais; índices opostos àqueles de 1900. Hoje em dia, um quadriplégico que disponha de boas habilidades técnicas e de comunicação pode ser um trabalhador mais valioso que um homem fisicamente capacitado que não disponha dessas habilidades.

O impacto destas mudanças está, de certa forma, implicado com as novas tecnologias de Comunicação Digital que imprimem transformações profundas em relação ao espaço e tempo promovendo uma nova cultura, a cibercultura:

A celeridade das transformações técnico-científicas provoca alterações radicais no panorama econômico, social e cultural, impondo uma revisão profunda nos processos emergentes de produção da existência. As novas tecnologias e as novas formas de organização do trabalho estão acompanhadas de uma reestruturação sem precedentes nos processos de formação do homem. (CATAPAN, 2002b, p.2).

Torna-se cada vez mais evidente a necessidade de uma renovação da educação. Toda esta mudança social exige uma resposta do Sistema Educacional.

2.2.2 A educação no ensino regular

O impacto dessas transformações tornou evidente a necessidade de renovação na educação. A sociedade exige um Sistema Educacional que atenda a sua demanda, em um espaço aberto para rever alguns paradigmas³ que a certo tempo se instalam no sistema. Faz-se necessário repensar os pressupostos que têm definido os currículos e as metodologias empregados no processo de trabalho pedagógico. Os desafios impostos pelas novas tecnologias de informação e comunicação, estão requerendo uma adaptação mais acentuada entre a realidade escolar e a realidade social. Entretanto, para que este processo de renovação ocorra, é necessário preservar a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a solidariedade e o respeito. É preciso formar um cidadão responsável e consciente de seu estado nessa sociedade. Desenvolver um processo de formação com a visão de que a educação precisa ser um processo contínuo de desenvolvimento de habilidades e competência para lidar com o mercado de trabalho dinâmico do século XXI, sem deixar de considerar a qualidade de vida humana. A afirmação de Handy (1998, p.16) salienta as mudanças da sociedade atual e a necessidade de renovação do Sistema Educacional:

As mudanças vertiginosas que ocorrem no mundo obrigam a reconsiderar o papel da escola e da educação. A internacionalização dos modelos culturais, a mudança de valores e referências para a juventude, as transformações do mercado de trabalho, entre outros fatores obrigam a repensar o modelo educacional pelo qual trabalhamos.

³*Paradigma - conceitos, forma de pensar e agir ultrapassados, enraizados no tempo que não condizem com a necessidade da sociedade atual.

Os desafios educacionais têm dimensões incalculáveis. A própria instrução escolar precisa mudar profundamente se não quiser desaparecer arrastada pelas ondas das exigências sociais e individuais daqueles que devem ser educados.

Esta transformação do sistema educacional evidencia-se ao longo de sua história. Até o final de 1996 o ensino fundamental era estruturado pela Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Nesta lei se destacava a obrigatoriedade do Ensino Fundamental que é compreendida nas oito séries iniciais e a não-obrigatoriedade do Ensino Médio, com o objetivo de desenvolver as potencialidades dos alunos como elemento de auto-realização, preparar para o trabalho e para o exercício da cidadania. Os currículos possuíam então um núcleo comum obrigatório e uma parte diversificada com a finalidade de completar as peculiaridades locais e as diferenças individuais dos alunos.

Em 1990 o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação. Posteriormente a esta conferência, e levando-se em conta a situação da educação no Brasil, foi estabelecido um Plano Decenal de Educação (1993-2003), com a finalidade de recuperar o Ensino Fundamental promovendo a qualidade e o aprimoramento contínuo. Com este pensar surge o lema "Educação para Todos".

Com base na nova proposta da educação, em 20 de dezembro de 1996 entra em vigor a Lei nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, onde o poder público garante sua participação ativa na educação. Em 1997 o MEC lança os PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais, uma proposta educacional que visa a qualidade do ensino a ser oferecida aos estudantes.

Ao observarmos a estrutura dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1997) percebe-se que este concebe a educação escolar como uma prática que possibilita a criação de condições para que os alunos se desenvolvam.

Nos PCNs está explícita a afirmação de que as práticas educativas devem condizer com o mundo atual:

(...) propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem. (PCNs, 1997, p.33).

Os Parâmetros Curriculares indicam o que se pretende fazer a respeito da educação, porém estas mudanças estão ocorrendo lentamente, afinal, por muito tempo a pedagogia focou o processo de ensino no professor e, nas escolas, estão os docentes que foram, e muitos ainda são, formados por instituições onde os docentes advêm de escolas cujas práticas pedagógicas eram tradicionais e conservadoras. Os próprios Parâmetros Curriculares fazem menção a esta questão quando dispõem sobre as tradições pedagógicas brasileiras:

Tais práticas se constituem a partir das concepções educativas e metodológicas de ensino que permearam a formação educacional e o percurso profissional do professor, aí incluídas suas próprias experiências escolares, suas experiências de vida, a ideologia compartilhada com seu grupo social e as tendências pedagógicas que lhe são contemporâneas". (PCNs, 1997, p.39).

Para que a educação atenda às necessidades atuais, é preciso ressignificar o conceito de aprendizagem e de ensino, uma vez que sem aprendizagem não há ensino, pois é o aluno quem modifica, enriquece e, assim, constrói seu conhecimento. O professor, os companheiros de classe, os materiais didáticos e os recursos tecnológicos e toda sociedade em que ele está inserido, por sua vez, contribuem para que isso aconteça. Existem duas citações nos PCNs que retratam esta nova postura:

(...) não é a aprendizagem que deve se ajustar ao ensino, mas sim o ensino que deve potencializar a aprendizagem". (PCNs, 1997 p.55).

(...) A formação não pode ser tratada como um acúmulo de cursos e técnicas, mas sim como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa". (PCNs1997 p.30-31).

Estamos deixando para trás uma escola que tinha como principal objetivo preparar intelectualmente e moralmente os alunos, com prática pedagógica autoritária,

fragmentando o saber e privilegiando a reprodução do conhecimento de saberes acumulados. A escola tradicional nem sempre leva em consideração as diferenças dos alunos, ignorando os estilos individuais de aprendizagem, exigindo apenas a memorização e não a capacidade cognitiva para interpretação, julgamento e decisão. Porém, ainda trabalhamos, em grande maioria, sob um sistema educacional que é o espelho do sistema industrial de massa: os alunos passam de uma série para a outra, numa seqüência de matérias padronizadas; o conteúdo é despejado aos alunos obedecendo a um cronograma de tempo; o professor segue currículos elaborados para a massa e o conteúdo tem um tempo previsto para ser ministrado e aprendido.

Os aspectos mais criticados na educação hoje são as regulamentações, o desrespeito à individualidade, os sistemas tradicionais de disciplinar e dominar o corpo, como os hábitos de sentar, de agrupar-se de formar filas, além dos de dar notas; o papel autoritário do professor. Ainda hoje a maioria das escolas não atende de modo eficaz nem à teoria nem à prática, descuidando do preparo dos jovens para a nova sociedade, tão dinâmica, tão mutável e tão cheia de desafios. Cada vez parece aumentar a barreira que separa as expectativas socioculturais do papel da escola, expresso em seus objetivos, conteúdos e métodos de ensino.

Na verdade a escola não acompanhou a velocidade das mudanças socioculturais próprias da era da Tecnologia das comunicações instantâneas, as quais prenunciam a sociedade do Conhecimento.

A sociedade exige hoje uma educação que esteja voltada para os valores humanos, para a formação do cidadão, numa visão crítica e criativa. Hoje, para o jovem que vive em um mundo tão dinâmico e cheio de vida, não é fácil assistir às aulas ministradas por professores que repete sempre os mesmos conteúdos dos cadernos, com o mesmo quadro negro e o mesmo giz. Na escola tudo aparenta proibido, enquanto que lá fora, o mundo passa por um furacão de mudanças.

Para que novos princípios filosóficos pulsem uma nova forma de educação, os princípios que assegurem o direito de o aluno aprender, sem que isso seja para ele

um processo de sacrifício, mas de conquista, de alegria, ancorado em uma ambiência preta de estética, de sensibilidade. É preciso pensar em uma política de igualdade e em uma ética de identidade presente em todos os trabalhos. Faz-se urgente e necessário que a escola seja o lugar no qual se possa estimular e desenvolver o gosto pelo aprender.

2.2.3 A educação especial

Se as transformações socioculturais estão atropelando transformações educacionais nas escolas de ensino regular, evidentemente ressoam contundente quando se trata de educação especial, ou do trato da educação de PPNEE, pois esta está endereçada a uma fatia significativa da população brasileira.

Há uma estimativa de que 10% da população ou então uma a cada dez pessoas é portadora de necessidades especiais (PPNE). Em documento escrito por Romeu K. Sassaki o autor elenca diversos dados de pesquisas reconhecidas mundialmente. Todos estes dados fazem menção a esta estimativa, fato que levou a Organização Mundial de Saúde (OMS) adotar esta porcentagem. Algumas citações de Romeu reafirmam a aceitação pela OMS: "Calcula-se que havia no mundo cerca de 500 milhões de pessoas deficientes, o que equivaleria a 10% de toda a população mundial." (Romeu K. SASSAKI, 1998, p.4).

"A proclamação da Década das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência é uma clara indicação da preocupação da comunidade internacional para com o destino dos 500 milhões de pessoas deficientes no mundo. As estatísticas indicam que uma em cada 10 pessoas no mundo tem deficiência". (In: Romeu K. SASSAKI, p 4).

"O melhor exemplo de credibilidade que a fórmula dos 10% possui é o boletim One in Ten (...). E o próprio nome é sintomático: Uma em Dez". (Romeu K. SASSAKI, 1998, p.3).

O dado mais recente obtido é:

Finalmente saiu o Censo 2000 do IBGE. Em reportagem na Folha de S. Paulo, o resultado da pesquisa mostra um número maior de portadores de deficiência do que o esperado: 24,5 milhões de pessoas, cerca de 14,5% da população brasileira. O jornal O Globo informa que foram incluídas na pesquisa todas as pessoas que apresentem alguma dificuldade de enxergar, de ouvir, de locomover-se ou tem alguma deficiência mental. O conceito utilizado no censo, de limitação de atividades, seguiu recomendações recentes da Organização Mundial da Saúde e da ONU (Organização das Nações Unidas), segundo Alicia Bercovich, pesquisadora do IBGE (tabela 1).

TABELA 1 - NÚMERO POR TIPO DE DEFICIÊNCIAS DETECTADAS

TIPO	NÚMERO
Visual	16.573.937
Motora	7.879.601
Auditiva	5.750.809
Mental	2.848.684
Física	1.422.224

FONTE: IBGE Censo 2000

Assim a porcentagem estimada por área de deficiência fica assim: Deficiência Visual 48,1%, Deficiência Motora 22,9%, Deficiência Auditiva 16,7%, Deficiência Mental 8,3%, Deficiência Física 4,1% (Anexo 1, p.159).

Para atender a essa população com dignidade, a Educação Especial procura fundamentar-se em referenciais teórico-metodológicos compatíveis com as necessidades específicas de seus alunos.

O sistema educacional vigente define uma modalidade de ensino intitulada Educação Especial. A Educação Especial não é uma modalidade educacional alijada e diferente da Educação Geral, mas sim uma forma diversificada de organização e funcionamento educacional, incorpora atitudes e providências, de acordo com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos. Esta modalidade intervém desde a estimulação essencial, ou seja, desde seus primeiros anos de vida até os graus superiores de ensino. Esta modalidade de ensino tem como princípio filosófico que todo ser humano é capaz de aprender. Visa também a promoção do desenvolvimento das potencialidades de PPNEE reconhecidas como aquelas

peças portadoras de condutas típicas, altas habilidades e de deficiência em diversos modos e níveis.

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE, 2000) realizou a distribuição de um folder a população brasileira, com o objetivo de conscientizar sobre as questões de deficiência. Neste folder encontramos uma definição de quem são as PPNEE "são todas aquelas pessoas com deficiência mental, visual, auditiva, física, paralisia cerebral, autismo, distúrbios de comportamento severos, distúrbios de aprendizagem e deficiências múltiplas, ou seja, que englobam mais de uma deficiência".

Atualmente a Educação Especial está garantida pela LDB - Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, Lei n.º 9.394, de 20.12.1996, que trata, especificamente, em seu Capítulo V, da Educação Especial, onde a define por modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades educacionais especiais.

De acordo com o documento eletrônico (site) do Ministério da Educação e Cultura (MEC), na página intitulada "O que é Educação Especial?" encontramos: "esta modalidade de educação é considerada como um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os alunos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento". (MEC, 2002)

Esta modalidade perpassa transversalmente todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, sendo considerada como um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio que estejam à disposição de todos os alunos, oferecendo diferentes alternativas de atendimento (Anexo 4, p.163).

O atendimento educacional da pessoa deficiente mental, foco principal deste trabalho, atualmente é desenvolvido em Escolas Especiais, Escolas Residenciais, Classes Hospitalares, Atendimentos Domiciliares, e em programas de escolarização, sob a forma de Classes Especiais, Ensino Supletivo e Classes Comuns do ensino regular com apoio de Sala de Recursos ou de Escolas Especiais e com apoio de consultores itinerantes na rede pública de ensino (Anexo 3, p.162).

No passado, as escolas especiais tinham um cunho clínico, porém hoje são consideradas instituições educacionais com princípios educativos vigentes na Educação Nacional, contando com um currículo dinâmico, porém flexível, e uma metodologia adequada e diversificada. A renovação do fazer pedagógico nas Escolas Especiais visa uma atuação eficiente e pautada na realidade brasileira.

Os critérios de avaliação utilizados para identificar quem realmente necessita de Educação Especial são extremamente rigorosos e responsáveis, e, sendo assim, quando um indivíduo apresenta dificuldade no desenvolvimento cognitivo, é realizada uma avaliação diagnóstica (no caso do DM a avaliação é a psicoeducacional), para detectar suas potencialidades e suas necessidades educativas especiais.

Mediante os resultados obtidos nesta avaliação, o aluno é encaminhado a uma das alternativas de atendimento educacional que melhor lhe convier. A programação desenvolvida para estes alunos procurará atender suas necessidades individuais, efetuando um trabalho sistematizado das áreas do desenvolvimento, quais sejam: a cognitiva, a psicomotora e a afetivo-emocional.

Na Educação Especial são integradas as áreas sociais, de saúde e de trabalho. Os conteúdos trabalhados são similares aos do ensino regular, e apenas são adaptados às necessidades dos alunos.

Os profissionais que atuam nesta área são especializados, versados em desenvolvimento humano, e assim sendo, utilizam adaptações para suprir as necessidades específicas de seus alunos, mesmo que para tanto sejam necessários planejamentos educacionais individualizados.

A prioridade dos profissionais de educação especial é a felicidade dos alunos, e, portanto são motivados e otimistas, sempre atuando como mediadores do processo de desenvolvimento global das potencialidades de seus educandos, trabalhando com currículos flexíveis, respeitando o ritmo de aprendizagem de seu corpo discente, utilizando diversas técnicas, mas jamais preterindo o emocional ou o social, e sim incentivando a autonomia, a cooperação e a criatividade.

A perspectiva dessa modalidade educacional enfatiza valores de solidariedade, de afetividade, de espiritualidade, de coragem, de sensibilidade crítico-criadora, de abertura para as relações de troca e aprendizado com os outros e o respeito à diversidade humana.

2.2.4 Caracterizando a PPNEE (DM)

Para definir a deficiência mental faz-se necessário um apanhado sobre os conceitos de deficiência mental que permearam a história da humanidade: "Passado e futuro fornecem um jogo de lentes; o nosso conhecimento cada vez maior dos seres humanos fornece um outro". (GARDNER, 1999, p.67). Entretanto, o enfoque deste relato histórico ater-se-á à busca do conceito correto, e conseqüentemente, da identificação da PPNEE (DM), que é o objetivo primordial desta pesquisa.

Podemos dizer que a deficiência mental no mundo antigo não era objeto de interesse daquela civilização uma vez que, como nos ensina a história universal, na Grécia dos filósofos, em Atenas, as pessoas PPNEE (DM) eram abandonadas em locais desconhecidos, entregues à sua própria sorte; em Esparta essas crianças eram consideradas seres sub-humanos e, portanto, eliminadas ou abandonadas; os romanos exibiam-nas em festividades como animais exóticos e na conjuntura social daquela época tal conduta era considerada coerente, uma vez que aquela cultura buscava a beleza aparente, física e atlética.

Com o advento do cristianismo as pessoas deficientes mentais foram aceitas como seres humanos e filhos de Deus que possuíam alma e não mais como algo repugnante; entretanto ainda eram meros objetos de piedade, como no exemplo do Bispo de Myra (Nicolau) do século IV, que cuidava dos deficientes por princípios de caridade.

Na Idade Média o conceito do deficiente mental oscilava: em alguns momentos era encarado como "uma criança do bom Deus", em outros era "o bobo da corte". Na época da Reforma foram negligenciados e Lutero encarou-os como indivíduos possuídos pelo demônio.

A primeira legislação que amparou o deficiente mental foi redigida na Inglaterra em 1352, promulgada pelo rei Eduardo II, e nela estavam previstos os cuidados que a Coroa Britânica deveria tomar em relação aos deficientes, cuidados estes de manutenção da vida. Mesmo assim, durante o período da Inquisição muitos deficientes mentais foram supliciados na fogueira, pelo simples fato de não conseguirem defender-se das acusações de possessão demoníaca que muitas vezes lhes eram impingida.

Em meados do século XVI a deficiência mental passou a ser considerada como fatalidade hereditária ou genética e tal fato ocorreu a partir dos estudos de Paracelso e Cardano, que conceituaram seus portadores como idiotas ou amnentes, sem qualquer chance de educação ou recuperação.

Em 1664, Thomas Willis, na Inglaterra vitoriana, observa pela primeira vez que a deficiência mental ocorre devido a uma alteração na estrutura cerebral. A partir desse momento os argumentos científicos tomam lugar deixando as razões éticas e humanitárias de lado.

As primeiras experiências de interação do deficiente com o meio ambiente com objetivo de recuperá-lo, foram realizadas a partir dos estudos de Locke, Condillac e Rousseau ainda na idade média.

A demência (doença mental) e amnência (deficiência mental) eram tratadas da mesma forma e somente em 1818 o médico Esquirol diferenciou-a, quando explicou que o homem louco é o que foi privado dos bens que tinha, é o que conserva os traços de homem, já o idiota é o que nunca gozou de determinados bens, é o que conserva os traços de menino.

Segundo Pessoti (1984) após a diferenciação de Esquirol ser idiotia não é mais ser doente, mas sim passa a ser o estado de um indivíduo em que o intelecto nunca iria se desenvolver ou então não se desenvolveriam o suficiente, porém nesta concepção não havia crença na possibilidade de estes "idiotas" se desenvolverem.

Com esta diferenciação, a deficiência mental deixou de ser exclusiva responsabilidade dos médicos e despertou o interesse dos pedagogos.

Belhomme, discípulo de Esquirol, foi o primeiro a definir e ordenar a deficiência mental numa classificação sistemática, dividindo-a em dois tipos: idiotia, com dois graus, e imbecilidade, com três graus.

A identificação através do critério psicométrico começou a ser usada somente a partir dos trabalhos de Binet e Simon, no início do século XX. Os testes psicométricos eram usados para medir o Quociente da Inteligência (QI) do indivíduo de forma quantitativa e com objetivo de identificar a pessoa portadora de deficiência, ou seja, aferir o que a pessoa sabia responder, tendo o resultado como resposta da normalidade ou da diferença (desvio). Entretanto, tais testes não demonstravam como o indivíduo testado chegava a determinados resultados, ou seja, não eram observadas quais estruturas cognitivas eram por ele utilizadas e, portanto, dessa maneira, uma pessoa poderia ser considerada deficiente mental apenas por apresentar um escore inferior a 70 (média apresentada pela população).

Barbel Inhelder baseou seus estudos no raciocínio dos deficientes mentais e empregou o método de análise do raciocínio piagetiano, aplicando os testes desenvolvidos por Jean Piaget em 150 pessoas identificadas como deficientes mentais.

O resultado desta testagem contribuiu sobremaneira para os estudos referentes à deficiência mental, trazendo como consequência toda uma revolução de paradigmas, pois conduziu à conclusão de que as pessoas deficientes mentais possuem esquemas de assimilação equivalentes aos das pessoas consideradas normais quando colocada em prática sua estrutura cognitiva; outrossim, configuram uma condição intelectual análoga a de uma construção inacabada.

Uma construção inacabada do raciocínio que se processa lentamente, testemunhando uma certa plasticidade ao reagir satisfatoriamente à solicitação adequada do meio.

O grande mérito dos experimentos de Inhelder foi o de ter demonstrado que as pessoas portadoras de deficiência mental pensam com lógica, raciocinam, embora só consigam atuar com lógica quando os objetos são percebidos, manipulados e representados, não

tendo acesso somente à lógica formal, onde se utilizam esquemas hipotético-dedutivos de raciocínio" - devido à necessidade de agir sobre o objeto para processar seu raciocínio - "Em sua lógica as crianças com deficiência mental passaria pelos mesmos estágios da criança normal, porém, enquanto nesta há uma aceleração progressiva do desenvolvimento causada por uma mobilidade crescente do pensamento operatório, na deficiente, observa-se uma lentidão ou até estagnação que conduz à viscosidade no raciocínio. (FERREIRA, 1999, p.14).

Essa "viscosidade", mencionada por Inhelder, se refere tanto à falta de mobilidade do pensamento como à sua instabilidade em manter-se nos patamares que acabam de ser atingidos, ou seja, a pessoa portadora de deficiência mental pode atingir um estágio de desenvolvimento sem completar o estágio anterior, flutuando entre um estágio e outro. Assim sendo, a pessoa portadora de deficiência mental passa pelos mesmos estágios de desenvolvimento estabelecidos por Jean Piaget, porém sua evolução se dá com lentidão e com períodos de flutuação.

Em 1961, Hober em seu manual para a American Association on Mental Deficiency faz referência a testagem psicométrica introduzida por Binet, e acrescenta uma nova classificação para os graus de deficiência. Assim, após os trabalhos sobre deficiência se tornar mais formal, vários tipos de classificação foram criados. (PUC, PR, 1981).

Com o objetivo de melhor atender a pessoa portadora de deficiência, a preocupação pedagógica era identificar qual o grau da deficiência, que se mostra diferenciado em cada indivíduo e, assim, após a identificação da deficiência mental, a segunda prioridade era a de classificá-la através dos resultados obtidos nos testes psicométricos, como deficiente mental, quais sejam: leve (DML), moderado (DMM), severo (DMS) ou profundo (DMP).

Realmente, todas as pessoas portadoras de deficiência mental não se encontram num mesmo patamar, porém classificar uma pessoa por sua deficiência e não por suas capacidades seria um tanto quanto discriminatório e, deste ponto de vista, Kirk e Gallagher (1987) afirmam que, embora tenha havido muitas maneiras de classificar os indivíduos deficientes mentais, incluindo os termos leve, moderado,

grave e profundo usados pela Associação Americana de Deficiência Mental (AADM) e sugeridos pelo Comitê Presidencial de Deficiência Mental, a real preocupação deveria ser com a ação pedagógica adequada a cada indivíduo, enfocando-se assim a necessidade educativa e não a deficiência e, para tanto, estes autores tomaram a classificação da AADM utilizando uma nova nomenclatura sob um prisma educacional, realizando deste modo uma nova classificação para os deficientes mentais que seria: educável, correspondente ao DML; treinável, equivalente ao DMM; sub-treinável, correspondente ao DMS e dependente, equivalente ao DMP.

Atualmente os testes psicométricos não foram totalmente abolidos, porém apenas tais testes não bastam para identificar a pessoa portadora, tampouco para definir a deficiência mental como consequência de um escore de quociente de inteligência inferior a 70, uma vez que hoje existe uma concepção da deficiência mental sob o ponto de vista cognitivo iniciada pelos estudos de Inhelder, que nos permite observar que as pessoas deficientes mentais possuem uma evolução cognitiva similar à das pessoas que se encontram dentro da normalidade.

Toda essa trajetória histórica de conceituações a respeito da deficiência mental, culminou no atual conceito de deficiência mental que está previsto no Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999, art.4º, inciso IV, que regulamenta a Lei brasileira nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

... deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; trabalho.

Já a Associação Americana de Deficiência Mental (AAMR) e o DSM-IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), definem deficiência mental como o estado de redução notável do funcionamento intelectual significativamente inferior à média, associado a limitações em pelo menos em dois aspectos do funcionamento

adaptativo: comunicação, cuidados pessoais, competência doméstica, habilidades sociais, utilização dos recursos comunitários, autonomia, saúde e segurança, aptidões escolares, lazer e trabalho.

Esta seria a definição oficial de deficiência mental, entretanto a definição de deficiência mental não se restringe apenas à área médica, pois também é competência da educação e, assim sendo, o ser humano não pode mais ser avaliado por suas dificuldades, mas sim por suas potencialidades. Entretanto é necessário sabermos com que tipo de pessoas a mediação pedagógica está lidando; dessa forma, através das pesquisas realizadas e norteadas sob o ponto de vista cognitivo, poderíamos deixar de definir a deficiência para identificar a pessoa deficiente mental como um indivíduo que se caracteriza pelo atraso no desenvolvimento cognitivo, dificultando sua compreensão de conteúdos abstratos e conceitos que requeiram raciocínio lógico e habilidades intelectuais superiores; uma pessoa que apresenta dificuldade em algumas áreas do conhecimento, não em todas, sendo, portanto capaz de aprender, de evoluir nos estágios do desenvolvimento, requerendo para tanto alguns ajustes ao seu estilo de aprendizagem e limitações cognitivas, ajustes estes que estão na competência da mediação.

Em suma, a deficiência mental é uma condição de alguns indivíduos, preferimos intitular estas pessoas como Pessoa Portadora de Necessidades Educativas Especiais (Deficiência Mental), que possui potencialidades bem como o direito à igualdade de oportunidades.

2.2.5 As contradições de um período de mudanças

Para observarmos as contradições faz-se necessária uma reflexão geral do que foi abordado. O Sistema de Ensino brasileiro está sofrendo mudanças, porque a sociedade está em transformação; a escola ainda se encontra como a transmissora do saber enraizado em seus professores, fazendo parte do paradigma do passado.

A Lei n.º 9.394, LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Especial de 20 de Dezembro de 1996, e os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 prevêm uma

escola para todos, não mais calcada no modelo de reprodução do sistema mas sim no modelo da construção do conhecimento.

Com um olhar para o futuro, as escolas, além da procura desenfreada do saber buscam a sabedoria. A sutil diferença entre saber e sabedoria é:

Os instrumentos do saber cuidam mais do fora, (...)do ter bens e coisas. A sabedoria integra tudo isso,(...) a busca dos valores humanos fundamentais, com o respeito a vida, às vidas, ao planeta terra; (...), corpo e mente, masculino e feminino. A sabedoria nos proporciona o que os gregos chamavam de kalokagathia, o encontro sinérgico entre o bem e o belo, ou da phronesis, a relação interativa entre teoria e prática... (ARAÚJO, 2002, p.4).

Este pensar tem um norte: a formação de homens melhores e, conseqüentemente, de um mundo melhor. Sabemos qual educação não queremos e temos idéias da educação que desejamos. Precisamos descobrir como iremos transitar de um lado para o outro. Todo período de transição causa transtornos, e como diz a teoria piagetiana, para chegar-se ao equilíbrio acontece um desequilíbrio.

O desequilíbrio está visível em nossos dias, onde se tem a impressão de que não se sabe onde ancorar as respostas para o presente, e inclusive esta situação está prevista nos PCNs:

"As metas propostas não se efetivarão em curto prazo. É necessário que os profissionais estejam comprometidos, disponham de tempo e de recursos. Mesmo em condições ótimas de recursos, dificuldades e limitações sempre estarão presentes, pois na escola se manifestam os conflitos existentes na sociedade". (PCNs, 1997, p.105). No que diz respeito à Educação Especial, e fundamentados no lema "Educação para Todos", os PCNs instituem as Adaptações Curriculares (Estratégia para a Educação de Alunos Com Necessidades Educacionais Especiais), e dessa forma surge um movimento de inclusão das pessoas portadoras de deficiências, sempre que possível no ensino regular. Adaptações estas que englobam toda a esfera educacional:

"É importante ressaltar que as adaptações curriculares, seja para atender nas classes comuns ou em classes especiais, não se aplicam exclusivamente à escola

regular, devendo ser utilizadas para os que estudam em escolas especializadas, quando a inclusão não for possível". (PCNs, 1997, p.44).

A inclusão prevê a quebra das barreiras arquitetônicas e adaptações nos currículos, nos conteúdos, na avaliação, nos métodos e na temporalidade.

A prática da inclusão propõe um novo modelo de integração social, no qual há uma revolução de valores e atitudes que exige mudanças na estrutura da sociedade e onde a escola esteja preparada para atender às necessidades especiais de todos os seus alunos.

As contradições estão justamente baseadas entre o pensar e o agir, pois não se transformam conceitos enraizados de uma hora para outra. Enquanto se apregoa a escola para todos, vê-se na prática o conceito de que é preciso estar na média, e estar na média significa o que é politicamente correto, o que é elogiado em um indivíduo, o que é aceito socialmente, no que promete sucesso aos indivíduos ou naquilo que impede seu sucesso; enfim no que é conveniente para a maioria.

Em um período de mudanças de paradigmas surgem várias indagações e uma delas é: A escola regular está preparada para atender à diversidade, principalmente em um período de mudanças? Uma citação do próprio PCN dá a resposta:

A atual situação em que se encontram os Sistemas Educacionais revela dificuldades para atender às necessidades especiais dos alunos na escola regular, principalmente dos que apresentam superdotação, deficiências ou condutas típicas de síndromes, que podem vir a necessitar de apoio para a sua educação. A flexibilidade e a dinamicidade do currículo regular podem não ser suficientes para superar as restrições do sistema educacional ou compensar as limitações reais desses alunos. Desse modo e nas atuais circunstâncias, entende-se que as adaptações curriculares fazem-se, ainda, necessárias. (PCNs, 1997, p.59).

Tornar realidade uma educação para todos, compreende o respeito à diversidade da espécie humana, que somente acontece quando se superam alguns preconceitos.

Preconceitos e estereótipos estabelecem obstáculos e discriminação. Para falarmos de preconceito precisamos falar em estereótipos; para falarmos em atitudes precisamos falar de emoções; se falarmos em emoção é preciso falar das situações

que as geram e tudo isso gera um enigma que somente será desvendado quando não estivermos vivendo um momento de transição.

Para compreender o preconceito que ainda hoje existe na sociedade que apregoa a igualdade, comecemos entendendo as ações e comportamentos discriminatórios ao alvo, nesse caso, o deficiente mental. Por definição, o preconceito provém de conceitos pré-existentes e, portanto, desvinculados de uma experiência concreta, mas é bom que se diga que a falta de conhecimento sobre a deficiência ainda existe hodiernamente em nosso mundo, embora de forma mais amena que no passado.

Os profissionais especializados no assunto sabem que ainda será preciso um longo processo para que essa situação seja superada.

Cabe aí mais uma indagação: Enquanto este processo não acontece, deve-se submeter os alunos a tal preconceito?

Se Piaget indica que o afetivo caminha junto com o cognitivo, como fica o emocional/afetivo dos alunos que adentram um Sistema de Ensino preconceituoso?

Preconceito é fato e, para se ter certeza disso, basta apenas ir a campo ou observar o cotidiano.

Preconceito no sentido aqui trabalhado. Segundo Amaral (1994, p.37) significa: "... como o próprio nome diz são conceitos pré-existentes, portanto desvinculados de uma experiência concreta). Podemos dizer que a matéria prima do preconceito é o desconhecimento e desconhecimento de deficiência é o que não falta à sociedade...".

Como a própria legislação fala em diversidade, existe um cuidado que se deve tomar em um período de mudanças: o de não generalizar. Em Educação Especial o procedimento de uma avaliação sana a problemática da generalização, porque identifica qual programa educacional é adequado ao indivíduo.

Em nível Federal existe a Portaria nº69, datada de 28 de agosto de 1986, do Centro Nacional de Educação Especial - CENESP, que determina em seu Art. 4.º, que a identificação dos educandos a serem atendidos pela Educação Especial "deveria ser feita com base em diagnóstico multidisciplinar".

A avaliação com caráter diagnóstico, em educação, é entendida como:

... processo contínuo e sistemático de avaliação que utiliza métodos, técnicas e recursos válidos, objetivando investigar, interpretar, orientar e prever situações, distúrbios e dificuldades, determinando suas causas, para que possam ser devidamente prevenidas, corrigidas e/ou controladas.

Em consequência, dentre suas funções destacam-se as de:

localizar, analisar, identificar, além da de prescrever, encaminhar, atender e orientar. Entretanto, deve ter como principal objetivo não só o atendimento de dificuldades específicas, diretamente relacionadas aos distúrbios presentes, mas, principalmente, a prevenção de possíveis e similares ocorrências no futuro, acompanhando e controlando o atendimento. (NOVAES, 1980, p.36).

O processo de avaliação diagnóstica compreende diversas etapas que, quando seguidas de procedimentos sistemáticos, permitem confrontar os dados, os resultados e também efetuar uma análise científica.

Na área da pessoa deficiente mental, o modelo de avaliação diagnóstica adotado é o Psicoeducacional, realizado individualmente e, geralmente, por dois profissionais, um com formação em psicologia e outro em pedagogia e que utilizam métodos, técnicas e instrumentos formais e informais para avaliar o desenvolvimento global do aluno, e principalmente, seu perfil de desenvolvimento e seu estilo próprio de aprender, suas potencialidades, suas habilidades, seus interesses e suas dificuldades e/ou suas necessidades educativas especiais. A investigação e análise das informações e/ou dados sobre o por quê o avaliando não aprende ou o que determina suas dificuldades, neste modelo de avaliação, tem como objetivo principal ajudá-lo na aquisição de novos conhecimentos e em seu desenvolvimento cognitivo e emocional.

A avaliação psicopedagógica favorece a indicação de procedimentos, ou seja, encaminhamentos que venham atender às características individuais do aluno portador de necessidades educativas especiais (deficiência mental), porém a decisão pedagógica não se esgota no encaminhamento do aluno, sendo necessária para tanto a observação de sua evolução e seu desenvolvimento.

Uma outra indagação relevante é: Os professores da Rede Regular de Ensino estão preparados para atender as pessoas deficientes mentais?

Abstendo-nos de responder, recorreremos a uma citação do MEC/UNESCO:

A tendência atual é no sentido de que o professor tenha uma formação generalista, para que saiba lidar com as diferenças individuais de seus alunos e para que se torne apto a adotar metodologias diversificadas, de modo a garantir o aprendizado dos mais variados tipos de educando. (MEC/UNESCO, 1995, p.17).

Para que o professor tenha condições de atender às necessidades especiais dos alunos portadores de deficiência mental, é necessário que ele tenha conhecimentos profundos em Psicologia, Epistemologia Genética e a teoria sócio-interacionista bem como o conhecimento de que a eficácia de seu trabalho vai depender de sua capacidade pedagógica de planejar, criar e experimentar situações que favoreçam o desenvolvimento perceptivo-motor, afetivo, cognitivo e social dos alunos, ancorado ainda nos princípios da estética e da sensibilidade.

As PPNEE (DM) requerem estratégias específicas para se desenvolverem, e, assim, para que a educação, tanto regular como especial, possam atender as pessoas deficientes mentais é interessante a proposta de mais algumas indagações. Como sugestão, cabem duas reflexões para cada questionamento:

A primeira é: Isto ocorre no ensino regular? – E a segunda: Isto ocorre na educação especial? Estas indagações vão se desdobrando as ações pedagógicas desenvolvidas:

Desenvolve globalmente as potencialidades dos alunos?

Preocupa-se com as diferenças individuais?

Preocupa-se com o emocional/afetivo peculiar a cada aluno?

- Incentiva a autonomia, a cooperação e a criatividade?
- Prepara os alunos para participarem ativamente do mundo social, cultural, desportivo, artístico e do trabalho?
- Respeita o ritmo de aprendizagem próprio de cada aluno?
- Há adaptações adequadas no que se refere a currículos e métodos, técnicas e materiais de ensino diferenciado?

- Existem ações integradas à educação nas áreas sociais, de saúde e de trabalho no âmbito escolar?
- Conta com mediadores (professores), motivados e otimistas e com conhecimento para intervir nas mais diversas dificuldades?

Essas indagações nos levam a refletir sobre as contradições existentes neste período de mudanças: passado/futuro; querer/realizar; ensino/aprendizagem; igualdade/preconceito; diversidade/generalização; imediatismo/dificuldades; inclusão/ exclusão; obrigação/motivação.

O mundo está mudando e acredita-se que para melhor; o saber da racionalidade dá lugar ao sabor do belo; a mediação é peça fundamental para tal transformação e o tempo faz o sonho tornar-se realidade. Para tanto, neste momento, a generalização e a desenfreada pressa de colocar-se em prática aquilo que não se sente só fará impedir a realização do querer.

2.3 A Função da Mediação no Desenvolvimento Cognitivo

2.3.1 O mediador educacional

A palavra mediação provém do latim *mediatione*, ou seja, interveniência, intermediação, o que significa estar entre algo ou alguém. No caso aqui tratado, o mediador educacional emprega técnicas que auxiliam alcançar determinado objetivo ou solucionar alguma situação. O mediador não impõe a solução, mas sim, procura facilitar sua descoberta.

Num mundo onde a TCD ocupa espaço, acelerando as informações o mediador ocupa um lugar privilegiado para interpretar de maneira crítica as informações recebidas.

Sob o prisma da educação, na sociedade transformadora em que vivemos, quem media tal processo é o professor, que passa a ser o propulsor da aprendizagem do aluno e da construção dos sentidos, gerenciando as informações, incentivando a

estética da sensibilidade, zelando pela política da igualdade e pela ética da identidade, se valendo da flexibilidade, da criatividade e da espontaneidade do aluno, o que não significa um livre fazer, mas sim a não-imposição de soluções pré-concebidas.

Pode-se intuir, portanto, que alunos e professores podem ser pesquisadores e seus métodos de pesquisa podem ser constantemente reinventados, ou seja, há a necessidade de ação para o compreender e inventar.

O papel do professor é de fundamental importância enquanto mediador neste processo educacional, e não mais, a exemplo do passado, aquele de ser apenas o transmissor do conhecimento, mas sim o de mediar a construção e a reconstrução do conhecimento. Sua função é a de mediar, como um guia, um provocador, um co-parceiro do aluno. Além de criar vínculos afetivos e fazer da sala de aula um ambiente agradável onde os alunos possam expressar seus pensamentos, dúvidas e descobertas, sem cair no espontaneísmo no qual a ação do professor passa a ser reduzida a espectador do processo educacional.

Segundo Piaget (apud MOURA, 2002, p.3) em seu livro Para onde vai a educação o papel do educador é o seguinte:

... ser um animador (criar situações, armar dispositivos que suscitem problemas úteis à criança e em seguida organizar contra-exemplos que levem a reflexão); deve estimular a pesquisa; estar informado a respeito do desenvolvimento psicológico da inteligência das crianças; estimular a observação (principalmente no nível pré-escolar) e a descrição (por reprodução mímica da ação, por desenhos, pela linguagem (...)); possuir uma visão interdisciplinar, e por fim, imbuir-se de um espírito epistemológico bastante amplo.

Na esteira dessas mudanças de concepções pedagógicas que oportunizam atividades significativas e assumam a responsabilidade em ter o professor como mediador de um processo de construção de conhecimento e de desenvolvimento da criatividade, os professores, passam a refletir sobre si próprios, resultando em um continuum, na interação entre os pares (aluno/professor) e na exploração de todos os materiais disponíveis, identificando o que é possível realizar com eles, e quais as

possibilidades de exploração que estes oferecem. Materiais estes que não se esgotam em livros didáticos e aulas expositivas, e cuja interação propicia o desenvolvimento.

A figura de um mediador, tanto no ensino regular como na educação especial, é de suma importância, mas, especificamente na educação especial, seu papel é indispensável em função das dificuldades de aprendizagem de seu alunos:

Entenda-se por mediação, toda interação do professor junto à criança que apresenta dificuldade de aprendizagem, e que colabore para a melhoria da auto-estima do aluno e para sua reinterpretação do mundo como menos hostil e frustrante. Na mediação, o professor é, sem dúvida, o mais importante elemento da sala, o único com condições de, intencionalmente, filtrar e selecionar estímulos, organizando-se em benefício do aprendiz. (MEC, 1994, p.7).

Ao refletirmos sobre as práticas educativas voltadas para PPNEE (DM), há uma ressignificação e uma reorganização dos espaços educacionais, principalmente no que se refere à mediação pedagógica, a qual ocupa um lugar privilegiado em qualquer sistema de ensino-aprendizagem.

Oportunizando-se do pensar da educação escolar como um todo e que vê a necessidade de se estruturar para atender as demandas atuais, a educação especial incorpora o pensar que está firmado nos Pilares da Educação no Século XXI e propostos no Relatório Delors UNESCO, aqui utilizados e adaptados sob o prisma da mediação do desenvolvimento cognitivo da pessoa portadora de deficiência mental:

Aprender a Conhecer

É necessário que o mediador torne prazeroso o ato de compreender, de descobrir, de construir e reconstruir o conhecimento. Valorizar a curiosidade, a autonomia e a atenção. Favorecer o aprender a pensar, e pensar também o novo, reinventar o pensar.

Aprender a Fazer

Existe uma preocupação com a PPNEE no que tange o mercado de trabalho, devido às exigências da sociedade. A compatibilidade e as cobranças tornam-se cada vez maiores.

A atuação do mediador deve centrar-se nas potencialidades da PPNEE para promover o aprender a fazer, onde esta pessoa possa enfrentar novas situações na vida.

Assim a mediação precisa focar o trabalho em equipe, o despertar da intuição da iniciativa e da comunicação para saber resolver conflitos, e finalmente, ser flexível.

Aprender a Viver em Conjunto

O mediador deve possuir atitudes de valorização ao aprender a viver com os outros, a compreender os outros, a desenvolver a percepção da interdependência, a administrar conflitos, a participar de projetos comuns, a ter prazer no esforço comum.

Aprender a Ser

O mediador deve dar importância ao desenvolvimento da sensibilidade e responsabilidade pessoal; ao sentido ético e estético e ao pensamento autônomo e crítico, bem como da imaginação, criatividade, iniciativa e desenvolvimento cognitivo da pessoa. A aprendizagem precisa ser um todo, não negligenciando nenhuma das potencialidades do indivíduo.

A partir destes Quatro Pilares da Educação, podemos prever consequências positivas para a Educação Especial, pois o ensino-aprendizagem como um todo, tendo como foco a busca do saber, deixa de ser voltado apenas para a absorção de conhecimento, permitindo assim que as pessoas com dificuldades cognitivas exerçam suas potencialidades.

É bom lembrar que as PPNEE (deficientes mentais), mesmo encontrando dificuldades em assimilar os conteúdos programáticos, são capazes de conhecer, fazer, viver em conjunto e ser. (MORAN e BEHRENS, 2001)

2.3.2 Importância da afetividade na mediação

Definir afetividade é um tanto quanto complexo, pois adentra a área da psicologia e em parte da psiquiatria, porém o relacionamento afetivo entre um sujeito e outro, no caso em particular, entre o professor e o aluno é relevante e, particularmente relevante em se tratando de Educação Especial. Portanto, a abordagem de afetividade aqui tratada será voltada à compreensão do professor em sua formação acadêmica.

Durante a vida do indivíduo, fatos ou acontecimentos vivificados por ele serão suas experiências de vida e passarão a fazer parte de sua consciência. Dos fatos e acontecimentos haverá lembranças e sentimentos, assim como também haverá lembranças desses sentimentos e, portanto, ocorrerá não apenas a lembrança de suas experiências de vida, mas também a sensação de que elas foram agradáveis ou não, prazerosas ou não. Embora diferentes pessoas possam vivenciar os mesmos fatos e acontecimentos, elas sentirão tais fatos e acontecimentos de maneira diferente e pessoal. Perder um objeto, sofrer a perda de um familiar, sofrer um assalto, ouvir uma mesma música, comer uma mesma comida, etc., poderão provocar diferentes sentimentos em diferentes pessoas (associação fato x emoção do momento).

Piaget define a afetividade como o conjunto de todos os movimentos mentais conscientes e inconscientes não-rationais (razão), sendo o afeto um elemento indiferenciado do domínio da afetividade. Afirma o autor, outrossim, que o afeto é a energia necessária para o desenvolvimento cognitivo. Estudos que integraram suas pesquisas, concluem que a afetividade influi na construção do conhecimento. (WADSWORTH, 1995).

Na teoria de Jean Piaget o desenvolvimento cognitivo ocorre paralelamente ao desenvolvimento afetivo. O fator afetivo muito influencia no desenvolvimento

intelectual, podendo diminuir ou agilizar o processo do desenvolvimento. Embora o aspecto afetivo influencie na mudança de alguns esquemas, este fator, por si só não os modifica.

Da mesma forma que a criança assimila e acomoda experiências em suas estruturas cognitivas, as estruturas afetivas e sociais vão sendo construídas. Não há comportamento afetivo sem vínculo cognitivo ou vice-versa, há apenas uma diferença de natureza.

O interesse, para Piaget, é um elemento poderoso e comum à afetividade que, por sua vez, influencia nossa seleção de atividades intelectuais, ou seja, a seleção não é provocada pelas atividades cognitivas, mas sim pela afetividade, que Piaget co-denomina interesse. (WADSWORTH, 1995).

O importante é se entender que, no decorrer de todo o processo de desenvolvimento a afetividade atua como uma "energia" que impulsiona as ações, deixando claro, no caso da escola, a importância da afetividade na relação professor/aluno, de modo que ambos possam conviver em um ambiente de harmonia, e que o desenvolvimento cognitivo, desse modo, possa fluir com mais facilidade, havendo maior rendimento e maior interação entre, e para ambos.

Cabe ao mediador (professor), portanto, investigar e conhecer mais particularmente seu aluno e, ao longo de sua formação, não permitir que se acumulem questionamentos em relação ao indivíduo como um todo.

Mesmo que o aspecto cognitivo seja mais estudado e mais questionado por explicar a construção da inteligência "... não se deve deixar de considerar que: as construções intelectuais são permeadas passo a passo pelo aspecto afetivo e que ele é muito importante". (SEBER, 1997, p.216).

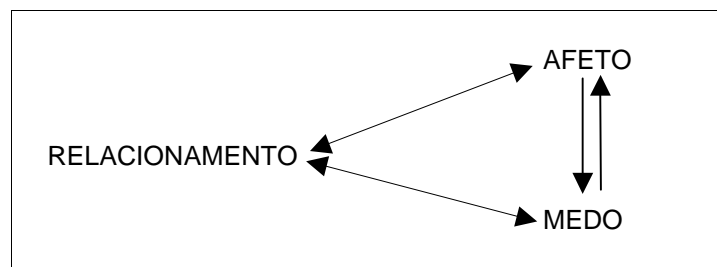
Analisando em particular a cognição e a afetividade das pessoas portadoras de deficiência mental, é fato que há alguma dificuldade cognitiva (seja ela qual for), e também a afetividade está comprometida, pois no transcorrer de suas vidas enfrentaram inúmeros preconceitos. Assim, o observador-mediador deverá sempre estar avaliando o binômio afetividade – cognição deste indivíduo para que possa intermediar a seu favor.

Porque a afetividade valoriza tudo na vida do indivíduo; tudo aquilo que está externo a ele, quais sejam os fatos e acontecimentos, bem como aquilo que nele existe interiorizado, como os medos, os conflitos, os anseios, etc. A afetividade valoriza também os fatos e acontecimentos do passado e as perspectivas futuras de cada ser humano.

De um modo geral, durante a apreciação de uma música, por exemplo, algumas pessoas podem experimentar sentimentos de ternura, de suavidade, de saudosismo, eventualmente agradáveis, porém, outras, por sua vez, podem experimentar sentimentos de angústia, tristeza, sensação de pesar, enfim, sentimentos desagradáveis. O que, realmente, dentro dessas pessoas, faz com que essa apreciação seja interpretada emocionalmente dessa ou daquela maneira? Está nesse caso em pulsão o fator afetividade.

De acordo com Lima (1980), podemos dizer que afetividade é o estado de interesse por uma pessoa, coisa ou animal. O interesse demonstra que há a satisfação de uma necessidade por parte da pessoa que se interessa por algo ou alguém. Quando a satisfação desta necessidade é importante para o indivíduo, o interesse é maior. Portanto, também para a criança, o objeto deve ser ou estar sempre interessante para que a relação afetiva seja conservada, muito embora, por exemplo, o interesse pelo assunto de um livro ou por uma certa tarefa seja diferente de um indivíduo para outro.

Nesta perspectiva, o relacionamento entre professor e aluno deve ser o de amizade, de troca, de solidariedade, de respeito mútuo, enfim, não se concebe desenvolver qualquer tipo de desenvolvimento, em um ambiente hostil. Mas não devemos olvidar de que, o relacionamento entre as pessoas tem origem em dois sentimentos o de afeto e o de medo. Resumindo, temos:



Neste sentido, Rangel (1992) explica que o aprender também implica no esforço em lidar com as frustrações do não-saber. Nesse sentido, não adianta poupar o indivíduo, mas, enquanto mediador, propor-lhe constantes solicitações, encorajá-lo e desafiá-lo, sempre com afeto, a lidar com situações, que muitas vezes lhe são penosas e desagradáveis.

A PPNEE (DM) estabelece relações afetivas com facilidade, é preciso ter cuidado para não estabelecer um relacionamento com base no medo o de medo, mas sim, o de afeto, relação esta que não é difícil de estabelecer, pois estas pessoas, realmente sabem amar.

O mediador deve priorizar situações que dêem ao indivíduo o prazer de construir o conhecimento, respeitando em seus alunos o afetivo, onde estão incutidos os interesse, os sentimentos, os impulsos ou tendências.

Enfim, é evidente a importância que existe para os, professores-mediadores do conhecimento o reconhecimento do papel da afetividade, quer seja através das emoções, da força motora das ações ou do desejo e da transferência, para o melhor desenvolvimento cognitivo do indivíduo e, conseqüentemente, para uma melhor relação entre este e seu mediador. Devemos, portanto, priorizar a qualidade das relações, valorizando o desenvolvimento afetivo, social e não apenas o cognitivo, como os elementos fundamentais no desenvolvimento do ser humano como um todo.

2.3.3 A motivação e o prazer em um processo de mediação

Para que o desenvolvimento cognitivo e afetivo ocorra é necessário que o indivíduo tenha um motivo, ou seja, o desejo de entrar em contato com o exterior.

Na concepção de Piaget a pessoa só se desenvolve se interagir com o objeto, com o mundo, esta interação pode ocorrer de várias maneiras e com diversas intensidades. O motivo (desejo) intrínseco em cada pessoa é diferenciado. Segundo Hersey e Blanchard (1986, p.18):

As pessoas diferem não só pela sua capacidade mas também pela sua vontade de fazer as coisas, isto é, pela sua motivação. A motivação das pessoas depende da intensidade de seus motivos. Os motivos podem ser definidos como necessidades, desejos ou impulsos oriundos do indivíduo e dirigidos para objetivos, que podem ser conscientes ou subconscientes.

Mesmo conhecedores das disfunções que a PPNEE (DM) traz consigo, apresentando dificuldades, existe em cada uma delas um motivo intrínseco, ou seja, o desejo em particular de conseguir algo ou alguma coisa, este desejo deve ser enfatizado, para que haja motivação "... nosso comportamento geralmente é motivado pelo desejo de alcançar algum objetivo". (HERSEY e BLANCHARD, 1986, p.17).

Motivos podem ser definidos como necessidades, desejos ou impulsos oriundos de um indivíduo e dirigidos para os objetivos, objetivo este que nos dá prazer.

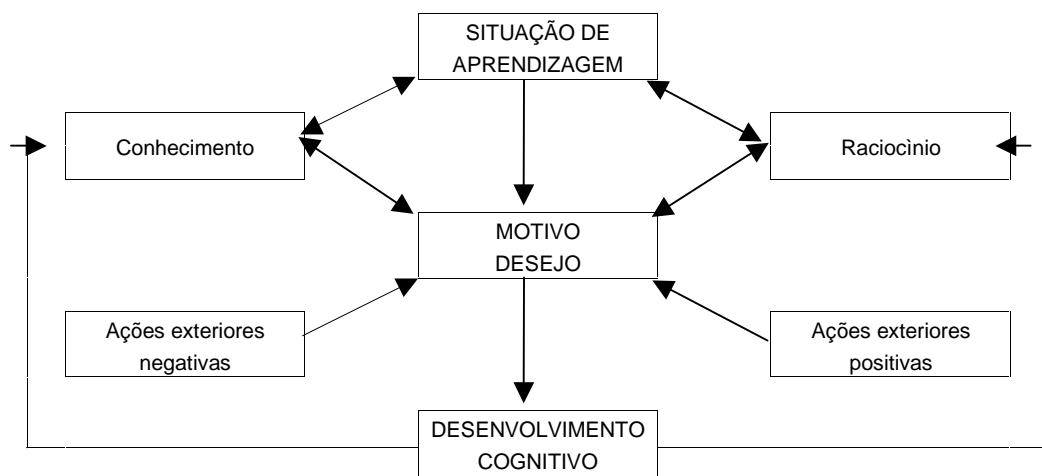
Cada pessoa traz consigo diferentes motivos e graus de intensidade diferenciados, ninguém vive sem desejo, cada um possui seus motivos particulares, sempre querendo e desejando algo, e devido a esta intensidade diferenciada transforma o motivo numa mola propulsora e o professor-mediador deve perceber qual é essa mola propulsora que move cada um de seus alunos. Sem o motivo não há criatividade, atenção e nem memória e, conseqüentemente, não há a construção do conhecimento.

A procura do motivo de cada indivíduo é relevante para mediar o desenvolvimento cognitivo, e, principalmente com as PPNEE, a procura deve estar centrada na vontade de realizar e na intensidade de atingir seus objetivos.

Cada professor-mediador que realmente tem a sensibilidade da estética deve procurar intervir de forma positiva nos motivos deste aluno, motivos estes que diferem de indivíduo para indivíduo.

A pessoa portadora de deficiência mental enfrenta de fato muitas barreiras no processo de aprendizagem em função de suas condições neurofisiológicas. Porém, estas barreiras não são intransponíveis se existir uma ação pedagógica que tenha origem no desejo de seus alunos, sempre respeitando suas diferenças individuais.

O esquema abaixo demonstra graficamente que frente a uma situação de aprendizagem, o aluno pode ter despertado ou não seu interesse, cabendo ao professor detectar o motivo individual que favorece a aprendizagem, valendo-se dele para intervir de forma positiva, para poder reter a atenção e a memória do aluno. As ações externas, tanto positivas como negativas, influenciam sobremaneira a exploração do motivo, a atenção e a memorização, pois enquanto uma ação externa positiva beneficia, uma ação externa negativa prejudica o seu desenvolvimento.



Prazer e motivação estão intrinsecamente ligados, sendo que, bem exploradas pelo professor-mediador, tornam-se elementos básicos para o desenvolvimento, uma vez que não se aprende aquilo para o que não se está motivado e a maior motivação é a necessidade do prazer, o prazer de conseguir aquilo o que nos desperta prazer em fazer.

O termo prazer, segundo Ferreira, em seu útil dicionário, advém do latim *placere* que significa: "Sensação ou sentimento agradável, harmonioso, que atende a uma inclinação vital; alegria, contentamento, satisfação, deleite". (1975, p.1126).

Para que um indivíduo sinta prazer há a necessidade da realização funcional do organismo como um todo, tanto física como psíquica, ou seja, uma sensação global de bem-estar que proporciona uma vida instintiva e racionalmente "sadia", vivida na liberdade e na serenidade interior. Quanto ao funcionamento do orgânico da PPNEE (DM), a evolução científica vem proporcionando intervenções médicas, que estão atendendo suas necessidades. Os fatores psíquicos dizem respeito a história de vida do indivíduo, que pode ser harmoniosa ou cercada de preconceitos.

Segundo Dacquino (1984), prazer, no sentido psíquico, é o que resulta do funcionamento equilibrado e coerente do ser humano, nos seus inúmeros aspectos, inclusive os corporais, mas, sobretudo, os psíquicos.

Segundo a teoria de Jean Piaget, o indivíduo busca o equilíbrio frente a uma nova situação, e quando este equilíbrio acontece, há o desenvolvimento cognitivo, e se afetividade e cognição caminham juntas, como já foi visto anteriormente, então o indivíduo está sempre buscando seu prazer pessoal.

Esta busca incessante do prazer pessoal está relatada na história da humanidade, um bom exemplo disso, é o da civilização Grega, no mito de Dionísio (Baco para os romanos), o deus do prazer.

Um indivíduo é capaz de sentir prazer quando realiza todo seu potencial, ou seja, tudo aquilo que é capaz de fazer, e, conseqüentemente, com esta realização os sentimentos vêm à tona, a liberdade e as expressões internas e individuais afloram para a expressão total do ser em si mesmo.

Quanto mais habilidades inerentes ao indivíduo forem desenvolvidas, mais prazer ele sentirá; em contrapartida, a falta de realização de seu potencial gera o desprazer, o desconforto, a dor e o sofrimento.

Assim, prazer é a capacidade sempre renovada de sabermos adaptar-nos às situações que constantemente mudam, sem cairmos no desespero, mas sim para delas desfrutarmos de alguma forma positiva.

A PPNEE (DM), quando adentra alguma ramificação da Educação Especial, geralmente traz consigo uma história de frustrações e fracassos tanto no âmbito social como no escolar, afinal ela é a criança que sofreu durante algum tempo o preconceito de sua condição.

A dor do preconceito é bem retratada no livro infantil "Como nasceu a Alegria" de Rubem Alves, onde o escritor nos conta a história de uma flor que, ao nascer, cortou uma de suas pétalas e que vivia muito bem determinado momento quando percebeu que as outras flores olhavam para ela de forma diferente, apenas por não ter todas as pétalas. Assim, a florinha chorou ao sentir nos outros o preconceito, pois nada fere mais do que um olhar preconceituoso.

O preconceito impossibilita a pessoa de crer em seu potencial, o que diminui sua auto-estima e perturba sua consciência afetiva.

O professor-mediador deve perceber os efeitos dos fracassos que este aluno traz consigo e estabelecer vínculos afetivos na relação professor/aluno, buscando desta maneira o motivo que está intrínseco no aluno, para motivá-lo a construção, a busca e conseqüentemente ao desenvolvimento.

A letra de "Tão bem", da banda Jota Quest, narra uma história de amor, porém, se reestruturarmos sua letra substituindo a idéia do "ela" pelo "mediador", compreenderemos que a função do mediador, ou do tipo de mediação utilizada, é de fundamental importância para o indivíduo estar pré-disposto ao desenvolvimento cognitivo:

"Ela me encontrou, eu estava por aí
Num estado emocional tão ruim
Me sentindo muito mal
Perdido, sozinho

Errando de bar em bar
Procurando não achar
Ela demonstrou tanto prazer
De estar em minha companhia
Eu experimentei uma sensação
Que até então não conhecia
De se querer bem
De se querer quem se tem
E ela me faz tão bem, ela me faz tão bem
Que eu também quero fazer isso por ela"

Desta forma, a aprendizagem não pode ficar presa à exigência constante de sucesso, uma vez que tal preceito só nos leva a uma mediação onde tanto professor como aluno ficam ansiosos, podendo gerar o desencorajamento de ambos e, conseqüentemente, o bloqueio do desenvolvimento. Tanto um como outro precisam aprender que lhes é permitido ERRAR e que este ERRO faz parte do processo de aprender.

Não ter medo de errar é não ter medo de descobrir, ou seja, possuir liberdade, instrumento primordial para o sentimento de prazer.

Ao trabalhar com PPNEE (DM), o mediador deverá ter consciência de que todo ser humano necessita de aceitação, que a redução da ansiedade é indispensável para a superação das dificuldades e, por fim, que as experiências gratificantes estimulam o desejo de prosseguir na busca da auto-realização.

Para o professor tornar-se um mediador do desenvolvimento cognitivo, deverá desenvolver a empatia com seus alunos (compreendendo as emoções dos alunos), levando os alunos a falarem de si mesmos; deverá, outrossim, reconhecer e respeitar as diferenças individuais dos mesmos (fator primordial), desenvolver emoções positivas e auxiliar na leitura e interpretação de seus sentimentos negativos, valorizando o aluno e sua auto-estima enquanto indivíduo, e, tornando, desta forma, o ambiente de aprendizagem mais agradável para todos que nele trabalham.

2.4 Estética, Prazer, Saber

2.4.1 A estética e a sensibilidade

Na busca de um significado para a palavra estética encontraremos - "do latim *aesthetica*, tradicionalmente, estudo racional do belo, quer quanto à possibilidade da sua conceituação, quer quanto à diversidade de emoções e sentimentos que ele suscita no homem". (FERREIRA, 1999, p.834).

Assim sendo, conceituar estética pode ser tarefa extremamente complexa, uma vez que trataremos de conceitos de extrema subjetividade diretamente relacionados ao emocional do indivíduo e da coletividade permeados pela diversidade histórica e cultural de cada um.

A inter-relação entre estética e beleza não está na qualidade intrínseca de um objeto, nem é um produto exclusivo da consciência individual ou da consciência coletiva, mas sim uma forma de relação que estas mantêm com o mundo. Nesta relação, o indivíduo experimenta o objeto como um sentimento e neste sentido, o conceito de estética implica na expressão pessoal de valores, sentimentos e significados.

O indivíduo ao interagir com o ambiente e com a cultura na qual está inserido vai gradativamente, desde que nasce, desenvolvendo um sentido estético, o qual é influenciado por tudo que vivencia em seu cotidiano. Mesmo sem o saber, o indivíduo educa-se esteticamente no convívio com as pessoas e todos os elementos que o cercam. Assim, acredita-se que o senso estético evolui juntamente com o desenvolvimento cognitivo e afetivo.

O senso estético, desenvolvido e ampliado a cada instante na personalidade do indivíduo, possui influências históricas que são construídas por uma grande variedade de meios tais como a família, os centros culturais, as igrejas, instituições de ensino, e outros que são parte integrante da realidade de cada um de nós.

Como cada indivíduo constrói seu próprio senso estético, não existe um sentido estético padronizado, não existe, portanto, o belo absoluto; a beleza absoluta, universalmente aceita como tal. A beleza é sempre relativa.

Mesmo produzindo um efeito comum, o conceito do que seja belo inevitavelmente apresenta uma dupla dimensão: a primeira, procedente de suas origens culturais (externas) e a segunda, da sensibilidade individual(internas) de se viver e interpretar o mundo.

Charles Baudelaire (1966, p.11) quando se refere à modernidade aborda estas duas dimensões e lança um desafio: "Desafio qualquer pessoa a descobrir qualquer exemplo de beleza que não contenha estes dois elementos".

A estética de que tanto se fala reúne estes elementos que são os meios de organizar o pensamento, a sensibilidade e a percepção do mundo e sua beleza.

Pode-se inferir ainda que, o sentimento ou senso estético refere-se a busca pelo saber, uma vez que não basta perceber a beleza mas sim poder decodificá-la, aprofundar-se em sua compreensão.

O conceito de beleza, portanto, enquanto percepção subjetiva necessariamente infere à pré-existência de inteligência e, portanto limita sua apreciação ao ser humano. Sua estética varia de cultura para cultura, mas existem referencias aceitas universalmente.

Em cada faculdade o belo atua a seu modo: a inteligência o apreende como verdade, a vontade como um bem. Somente a razão é capaz de perceber o belo em sua condição específica de perfeição em destaque Perceber esta condição importa em capacidade de comparação e julgamento. Posto o belo como preferido do conhecimento, passa a ser igualmente querido pela vontade; assim, passa a ser amado, desejado, apetecido (...) o belo ocorre no tema expresse (que poderá ser um tema o belo, tanto concreto como abstrato); (...) o belo ocorre na perfeição com que se expressa (a bela expressão) (...) O que encontra referência mental, também encontra preferência no plano volitivo". (SIMPOZIO, 1997, p.15)

Devemos assumir, portanto, que expressar interesse por algo dotado de beleza pressupõe o pré-requisito da racionalidade, tornando-se exclusividade dos seres pensantes a percepção de beleza, bem como a construção de um padrão estético.

O objeto do sentimento estético, (...) é o saber. Efetivamente, o saber produz agrado. Depois de resolvida uma questão matemática, sentimos prazer de havermos alcançado a referida solução. Agrada-nos apreciar panoramas. Atendida uma curiosidade, novamente sentimos prazer. Especialmente conhecer o belo produz agrado, isto é, um sentimento estético. Também a arte produz sentimento estético, porque sendo expressão de algo, nos leva a um conhecimento, o qual nos agrada. (SIMPOZIO, 1997, p.4-5).

A Educação como um todo, sempre esteve voltada para a busca do saber. Nos tempos atuais a corrida pelo saber chega a ser estonteante, a ponto de desumanizar os homens, devida à confusão imensa entre a máquina de pensar e a máquina de sentir. No afã de humanizar o saber e torná-lo plausível, o senso do belo deve permear e influenciar tais princípios educacionais procurando acrescentar um novo sabor à educação.

Gardner (1999, p.14-15) apresenta três princípios básicos para a nova educação – o Verdadeiro (racional), o Belo (estético) e o Bom (moral):

Acredito que três preocupações muito importantes devem animar a educação – e essas preocupações têm nomes e histórias que remontam a um passado distante. Há o domínio da verdade – e o seu avesso, o que é falso ou indeterminado. Há o domínio da beleza – e sua ausência, em experiências e objetos que são feios ou kitsch. E há o domínio da moralidade - o que consideramos ser bom e o que consideramos ser maligno.

Tais princípios encontram-se, como em um caleidoscópio, em constante movimento e interação, determinando as características da individualidade; características estas que permitem perceber a totalidade da diversidade humana, fazendo prever as necessidades educacionais específicas e, para tanto, os ajustes pedagógicos que devem ser realizados. É justamente neste aspecto que reside à importância do mediador enquanto observador do que é verdadeiro, do que é belo e do que é bom para sugerir, salientar, trazer para seu aluno.

No Brasil, os Princípios Norteadores da Educação estão calcados na Estética e Sensibilidade, na Política de Igualdade e na Ética da Identidade (GRELLET, 1999), (Anexo 2, p.160).

Neste contexto, a arte enquanto liberdade de expressão torna-se peça fundamental para os novos princípios da Educação, pois – "a arte, enquanto é expressão sensível, é beleza" (SIMPOZIO, 1997, p.278), uma vez que permite que os valores estéticos adquiridos historicamente confrontem-se com os valores estéticos internos e externos do indivíduo naquele determinado momento, resultando em um senso estético individual.

2.4.2 Arte e criatividade frente à estética e a sensibilidade

Constantemente ouve-se as expressões: a arte de arrumar uma mesa, a arte de dirigir um automóvel, a arte de degustar um vinho, a arte de dançar, enfim, parece-nos que estamos nos referindo à arte de viver (grifos meu) e não ao artista que produz uma grande obra de arte. Assim sendo, difícil seria, neste momento, definir o que seja arte, uma vez que muitos tratados de estética têm buscado definir um conceito categórico.

Entretanto, tais conceitos têm sido muitas vezes divergentes e contraditórios, uma vez que a estética é um conceito histórico inerente à cada cultura e que, portanto, transforma-se e evolui historicamente. Apesar disso, se pedirmos a alguém, possuidor de um mínimo de conhecimento, que nos cite algumas obras de arte, provavelmente indicará alguns trabalhos de artistas renomados, tais como a Mona Lisa de da Vinci, Davi de Michelangelo, Guernica de Picasso, Os Girassóis de Van Gogh.

Isto não significa, porém, que tal indivíduo realmente considere tais obras como belas; embora consagradas universalmente como expressão de arte, podem não estar condizentes com os padrões estéticos daquele indivíduo.

Em uma tentativa acanhada para definir arte, mencionaremos aqui os pensadores da Grécia clássica que, de um modo geral, concebiam arte como sendo uma forma de libertação, ou seja, um ato de libertação do Homem.

Outra definição significativa sobre arte é a de Amado (1952, p. 100): "(...) é o instinto libertando-se da razão, e o corpo libertando-se da consciência, em última análise, é um logro pregado pela natureza, através do homem, para salvar-se e salvá-lo na luta com a sociedade."

O autor acrescenta ainda que, enquanto a sociedade promete a felicidade, a arte somente oferece, ou somente fornece, a alegria.

Ao projetarmos este pensar na temática deste trabalho, veremos a alegria fornecida pela arte como a alegria da conquista, conquista esta de alguém que, no momento angustiante da criação, ou do superar barreiras estabelecidas por sua condição, encontrou a alegria na concepção artística.

Concluindo sua tentativa de definição, Amado (1952, p.101) acrescenta: "(...) a arte é tudo o que liberta o homem da convenção ou das convenções. A prova é que os motivos estéticos, os motivos de criação de beleza, quando se tornam notórios, convencionais, deixam de ser belos".

Observando esta definição de Amado entende-se que a arte através de seu poder criativo (grifo nosso), produz novos padrões estéticos, pois o que é belo hoje poderá não sê-lo amanhã.

A arte é inerente ao ser humano, e através da arte o sujeito expressa seus sentimentos interiores com relação ao mundo exterior e ao seu mundo interior, vivenciados naquele momento.

Bossi (1995, p.13) diz que: "(...) a arte é um fazer" (...) Movimento que arranca o ser do não ser, a forma do amorfo, o ato da potência, o cosmos do caos.

Lowenfeld, em seu livro Desenvolvimento da capacidade criadora, diz que "O homem aprende através dos sentidos. A capacidade de ver, sentir, ouvir, cheirar e provar proporciona os meios pelos quais se realiza uma interação do homem com seu meio".

Portanto no processo educativo é importante ter como objetivo o desenvolvimento da sensibilidade perceptual, porque:

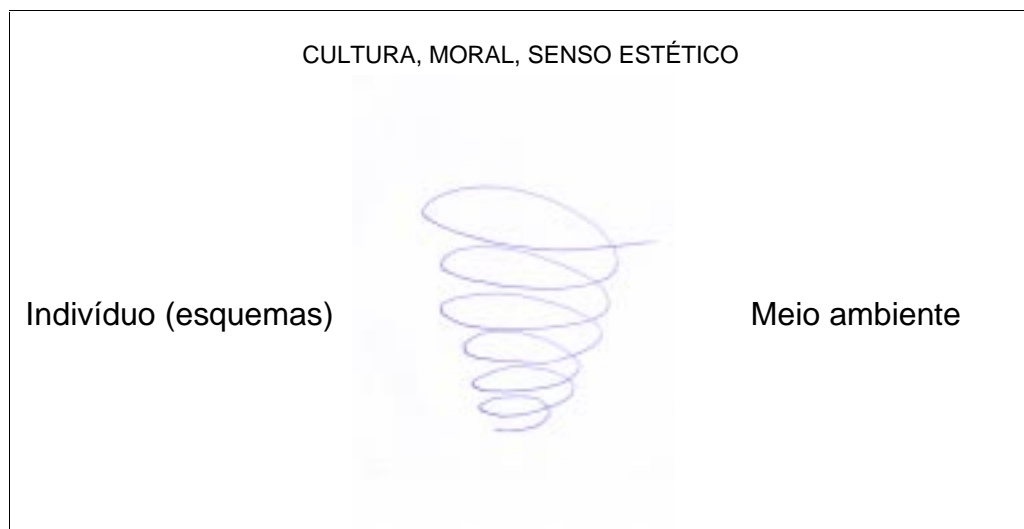
(...) quanto maior for a oportunidade para desenvolver uma crescente sensibilidade e maior a consciência de todos os sentidos, maior será também a oportunidade de aprendizagem". (LOWENFELD, 1970, p.17).

Além de a arte estar sempre refletindo uma realidade, buscando a reflexão, a compreensão e a interpretação sobre um modo de viver, retratando assim a estética presente em um determinado tempo e espaço, parece-nos que arte é uma forma de humanização do homem, pois quanto mais se trabalha através da arte mais sensível e criativo o ser humano se torna.

A criatividade mesmo estando presente em todos indivíduos difere em sua intensidade, portanto devemos entendê-la individualizada e, portanto deve ser incentivada.

A criatividade individual é expressa constantemente pelo inter-relacionamento do indivíduo com seu cotidiano e durante este processo tal sujeito assimila os elementos de sua realidade e os transforma segundo seu padrão estético pessoal, de tal forma a imprimir sua identidade através das atividades artísticas, reconstruindo desta maneira os elementos de sua realidade individual.

Podemos então inferir que a criatividade permeia o processo de construção do conhecimento, sendo necessário para tanto a existência de esquemas para que o poder criativo gere algo novo.



Esta transmutação da realidade no fazer artístico implica em uma atividade emocional do esteta, expressa pela sensibilidade que este emprega no construir/reconstruir a sua realidade no ato da prática artística.

É necessário a este indivíduo que opera a arte, antes de tudo, seu completo envolvimento emocional no apuro de sua sensibilidade com relação ao objeto que se propõe trabalhar, tornando esta atividade para este indivíduo sempre um motivo de prazer.

Motivo afetividade e prazer estão diretamente ligados a criatividade, portanto, uma atitude criativa surge quando um indivíduo sente prazer no que está fazendo.

A criatividade manifesta-se em todas as formas de produção prazerosa, podendo ser incentivada ou não; ao ser incentivada afasta a pessoa dos instintos retrógrados, tornando o indivíduo mais humano, mais feliz e conseqüentemente mais criativo.

A escola, preocupada com conteúdos a serem ministrados, com o tempo estabelecido em bimestre, com as "provas" a serem realizadas e principalmente com a cobrança do passaporte social de competência (diploma), muitas vezes não respeita as necessidades individuais de seus alunos, obliterando seu poder criativo.

Durante as relações estabelecidas no contexto escolar a criatividade pode ser incentivada ou não, se o ambiente escolar trazer em suas atividades a contextualização, a alegria, o deleite e o prazer da descoberta pessoal, certamente incentivará a criatividade, porém se o marasmo prevalecer, o indivíduo perde a esperança, a alegria e o entusiasmo, sentimentos estes que impedem o desenvolvimento da criatividade.

D ACQUINO, apud, Dimatos (1994, p. 38) em sua dissertação de mestrado faz uma referencia interessante quando cita:

Relacionar-se com os outros pode fomentar ou frear a criatividade. O amor quase sempre a aumenta, pois produz entusiasmo, euforia, dinamismo (...). Afinal, qualquer tipo de amor contribui para estimular a criatividade, dado que todo ato de amor é criativo. Somente o ódio não cria, antes destrói (1994 p.38).

A criatividade é uma catarse individual, que permite aflorar a atitude conceptiva, fato este que se sobrepõe ao medo, gerando assim a sensação de prazer.

Se esta reflexão sobre estética nos direciona ao conceito de arte que, por sua vez, nos remete à motivação e ao significado individual, perpassando pela afetividade, o prazer e a criatividade, entendemos que o objetivo da escola que propõe um trabalho direcionado à arte, necessariamente deverá desenvolver a consciência estética do aluno.

2.4.3 A importância da arte na educação

No Brasil, apenas a partir do século XIX ocorreram alguns movimentos culturais importantes que vieram a contribuir para a relação entre educação e arte. Neste sentido, encontra-se a criação da Escola de Belas Artes no Rio de Janeiro e a presença da missão francesa e de artistas europeus de renome, os quais vieram a definir a formação dos profissionais em arte.

No século XX amplos segmentos da Educação Nacional acompanharam as bienais de arte, surgiram os movimentos universitários ligados à cultura popular e a criação de cursos de pós-graduação em ensino da arte.

Com a criação da Academia Imperial de Belas Artes, no Rio de Janeiro, em 1916, tornou-se oficial o ensino artístico no Brasil, dentro dos moldes europeus, objetivando o atendimento da demanda em habilidades técnicas e gráficas, necessárias ao crescimento industrial.

Nessa primeira fase, o desenho, era considerado como a base de toda as artes, tendo se tornado matéria obrigatória nos anos iniciais de estudo daquela academia.

Posteriormente, da década de 50 foram introduzidos no currículo escolar, ao lado do desenho: a música, o canto orfeônico e os trabalhos manuais.

O século XX assistiu o nascimento da chamada pedagogia tradicional do ensino da arte, quando o desenho continuava a apresentar-se no mesmo sentido utilitário, voltado para a preparação de artífices. Neste sentido, tanto na academia, quanto no ensino regular, eram valorizados os traços, o contorno e a repetição de

modelos europeus. Nas escolas normais, (formava professores – técnicos) acrescentava-se o desenho pedagógico, destinado a ensinar esquemas de construções gráficas, com a finalidade de ilustrar as aulas.

Antes de 1971, no Brasil, os trabalhos com artes nas escolas eram realizados por professores de diversas áreas do conhecimento, mas apenas pelos professores que consideravam relevantes estas atividades; porém em 11 de Agosto de 1971 a Lei n.º 5.692/71 que fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1.º e 2.º Graus em seu Capítulo I, art. 7, previu a obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Educação Artística nos currículos escolares "Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1.º e 2.º graus..."

Ana Mae Barbosa autora de doze livros sobre arte e arte - educação, e vice-presidente da UNESCO, em seus escritos demonstrou uma preocupação com a democratização do conhecimento da arte, por meio do qual a maioria da população deveria ter acesso aos domínios artísticos e estéticos, a partir de uma educação de boa qualidade, ligada à arte.

Quando a visão da Educação era a transmissão do conhecimento, a arte não tinha valor pedagógico reconhecido, porém, quando os paradigmas educacionais começaram a se modificar e o aluno passou a ser o foco de interesse da escola, e o professor passou a ser o mediador do conhecimento, a arte encontrou seu valor em todo o processo pedagógico, sendo então utilizada como meio e não como fim.

Quando surgiram no Brasil as primeiras instituições que atendiam PPNEE (DM), relatos demonstraram que as atividades artísticas (dança, coral, banda, rítmica, artes plásticas), já eram trabalhadas, mesmo que de forma assistemática.

Um grande passo que a Educação Especial no Brasil foi em 1990, quando passou a integrar o Programa Very Special Arts Internacional, que foi criado em 1974, por iniciativa da irmã do então falecido presidente dos EUA John F. Kennedy, com o objetivo de difundir e integrar, por meio da expressão artística, pessoas com deficiência na sociedade.

"Este programa continua em ação ainda hoje, em oitenta e seis países, nos cinco continentes; em especial, no Brasil, o Programa Arte sem Barreiras - Very Special Arts - Brasil, está associado às atividades da Fundação Nacional de Arte" (FUNARTE, 2000, p10).

Num primeiro momento, o interesse de trabalhar a arte com PPNEE (DM) surgiu da observação feita por profissionais engajados neste mister, das potencialidades de seus alunos e da necessidade de se criarem oportunidades para o desenvolvimento desse potencial, reconhecendo a arte, enfim, como um caminho para o desenvolvimento global do indivíduo.

A princípio, tal iniciativa foi exercida como apoio pedagógico e não "de arte pela arte", assim sendo, quem se valia desse recurso pedagógico não contava necessariamente com um profissional da área artística.

Em documento editado em 1994, pela Secretaria de Educação Estado do Paraná – Fundamentos Teóricos – metodológico para a educação especial. Nele percebe-se a tentativa acanhada em se referir a arte, ele trata de emoção, mas transmite rigorosos conceitos dentro desta "disciplina", porque a arte ainda não estava entronizada nas escolas em sua essência.

Artes Plásticas: Também denominada Artes Visuais, referem-se às atividades preceptivas da forma, linha e cor no espaço. A sua existência é percebida pelos estímulos táteis e visuais.

Artes Cênicas: É a mais completa das artes, pois no seu fazer se integram a Música e as Artes Plásticas. Seu componente principal é a emoção, e a sua existência é percebida por todos os sentidos.

Música: Á sensação auditiva prazerosa por sua existência, é percebida mesmo na vida uterina. A música é percebida pelos ouvidos, porém, todo o corpo vibra com ela. E cada célula é por ela envolvida". (SEED/PR, 1994, p.156).

Atualmente a Educação Especial trabalha com as quatro linguagens artísticas (teatro, dança, música e artes visuais), de um modo ou de outro, todas foram estimuladas. Porém a que mais se desenvolveu foi a 'dança, não apenas pela facilidade do

seu desenvolvimento e precisar de poucos implementos para se realizada, mas por se tratar de uma atividade que de algum modo fascina a todos.

Outrossim, atividades tais como grupos de coral, teatro, bandas musicais e outras necessitam de um acompanhamento mais específico, e recursos mais sofisticados.

Quando a arte começou a ser encarada na Educação Especial de forma sistemática, houve o inicio dos festivais, que até hoje são realizados, trazendo consigo beleza e criatividade inerentes a essa realização.

A existência de um trabalho sistemático em arte significa, em primeira instância, a estruturação de um espaço de estudo, pesquisa e reflexão sobre o trabalho escolar em arte e sua importância explícita.

Nos trabalhos direcionados à arte, é importantíssima a presença de um especialista (em teatro, em dança, em pintura, em artesanato, etc.), pois seus olhos já estão burilados para a atividade que deve desenvolver junto aos alunos, em parceria com o professor-mediador da turma, que retém as informações dos motivos individuais dos alunos, o que permite intervir e explorar suas potencialidades.

Em todas as formas conhecidas de arte, o professor-mediador tem a oportunidade de trabalhar atividades dirigidas para, e, no objetivo. Como explicam Hersey e Blachard (1986, p.27), existem duas formas de se trabalhar com os motivos (necessidades, objetivos, interesse), porém: "(...) o padrão mais adequado e eficaz é um ciclo contínuo, alternado-se atividades dirigidas para objetivo e atividades no objetivo".

A arte nos oferece este ciclo contínuo, sendo o deleite da estética da sensibilidade que oferece mais oportunidades de prazer e conseqüentemente oportuniza o desenvolvimento cognitivo.

A expressão de arte aqui referenciada, não é, evidentemente, a mesma expressada nos grandes acordes de Beethoven, tampouco nas telas de Picasso e muito menos na dança de Barishnikoff, mas sim naquela expressão artística daquilo que permita o aflorar da sensibilidade, da afetividade, da motivação e de tudo aquilo que, para qualquer indivíduo, seja belo e prazeroso.

A estruturação de senso estético estará sempre submetida à história anterior da qual se fez parte, ou seja, o indivíduo nasce em um mundo com valores e fatos incorporados diariamente em sua dinâmica histórica. Interagindo com o mundo, o homem vai compreendendo seus próprios sentimentos e através da arte e da cultura esse mesmo homem vai dando forma a seus próprios valores, contribuindo assim para a evolução histórica universal.

É importante compreender o fazer artístico como uma manifestação da atividade criativa do indivíduo. Criatividade esta que é considerada fator inerente ao desenvolvimento cognitivo.

A arte pode ser utilizada como meio para despertar a águia que cada um tem dentro de si como diz Boff (1997, p.11) "Desejamos que a águia sepultada desperte e voe, ganhando altura e ampliando os horizontes de sua releitura e compreensão de você mesmo e do mundo".

Arte também pode ser a do interior do artista, pois o aluno, ao produzir arte expressa os sentimentos que tem com relação ao mundo que o cerca através de seus sentimentos.

Levar tais conceitos para a Educação Especial significa criar mecanismos de organização pedagógica que permitam o desenvolvimento tanto afetivo como cognitivo do educando, dotando a escola de espaço e tempo curriculares para professores e alunos buscarem seus saberes estéticos.

Nas aulas de arte, será dada a oportunidade de o aluno desenvolver sua espontaneidade; este é o momento onde a criatividade e o fazer tornam-se mais encorajados; são nestes momentos que as respostas fluem com mais facilidade, onde a preocupação não está centrada no acadêmico.

Basta que o professor-mediador preste atenção aos gestos e às respostas e, para isso, o que deve vir à tona é o elemento sensível e não o do conhecimento.

No livro *As aves feridas na terra voam* de Girolamo (1998, p.11) é relatado o caso verídico de uma criança que foi submetida a diversos tratamentos/estímulos para se desenvolver e nada havia dado resultado, até o dia em que o primeiro sinal de resposta se manifesta, quando a criança observou o reflexo do sol em uma janela

envidraçada, nomeado pela autora como "bolinha de sol": "(...) É possível que muitos de nós, os normais, os adultos, os cultos, os técnicos, os espiritualistas, os estudiosos, os pesquisadores, nunca tenhamos reparado nas bolinhas de sol (...)".

A arte permite que alunos e professores se tornem mais abertos para "ver a bolinha de sol". O emprego do conceito de arte na educação possibilita o desenvolvimento da sensibilidade e criatividade, bem como da socialização e da imaginação que são componentes básicos para a formação de um indivíduo feliz.

A arte oferece um contato constante com a realidade e a fantasia, gerando assim um espírito mais consciente de sua participação no mundo, além de fornecer ao observador (mediador) subsídios para direcionar seus trabalhos pedagógicos, subsídios estes, ao nível de conhecimento e do motivo intrínseco em cada um.

Um fator importante a ser considerado é o de que a arte no âmbito escolar não é totalmente "livre" quando esta é reconhecida como disciplina que favorece o desenvolvimento do indivíduo. Mas pode ser colocada como um princípio no planejamento que respeite a diversidade do indivíduo, seu nível cognitivo e afetivo; tendo assim, objetivos bem delineados demonstrando como o aluno vê o mundo que o cerca e de que forma deseja demonstrar esta visão.

No caso específico da Educação Especial, a arte também será benéfica, por ser utilizada como forma de expressão de capacidade dos alunos PNEE (área mental), através de apresentações, desmistificando preconceitos aceitos e, em contrapartida, devolvendo a auto-estima que muitas vezes a sociedade tirou destas pessoas:

Acreditar na capacidade da PPNEE (DM), destacando suas potencialidades em detrimento de suas dificuldades, é fundamental para conseguir da sociedade sem preconceito.

Em entrevista para a revista Integração (BARBOSA, 2000, p. 9) faz um alerta:

(...) para que o fato que todo brasileiro e brasileira tem garantido pela Constituição o direito de, por meio da Arte, contemplar sua própria cultura e a dos outros, qualquer que seja o seu nível e ou diferença física, mental ou sensorial que ameaça separá-lo da sociedade.

Na Educação Especial a arte pode ser trabalhada com eficiência e democracia. As pessoas com necessidades educativas especiais aprendem através da arte que é possível realizar mudanças, ser flexível, ter fluência e originalidade, ser capaz de elaborar, avaliar e deixar dentro um grupo maior para conhecer, criar e aprender.

Outra questão interessante sobre a importância da arte é que ela permite atividades de expressão que constituem uma das necessidades do indivíduo: a do desejo. Fazendo uso da arte, a criança, ao usar seu corpo, sua percepção, seus conceitos, sua emoção, sua intuição, integra os vários aspectos da sua personalidade.

De acordo com Schutz (1974), o prazer é o sentimento que provém da realização do nosso potencial. A realização traz ao indivíduo o sentimento de que pode defrontar-se com seu meio-ambiente; o sentimento de autoconfiança, de ser uma pessoa importante, competente e amável, capaz de manejar as situações à medida que surgem, de usar plenamente suas próprias capacidades e de ser livre para expressar seus sentimentos. Além disso, a arte permite o desenvolvimento da sensibilidade, da percepção, da criatividade e da imaginação, tanto no fazer, como no apreciar.

Se o uso da arte dá prazer ao permitir o desenvolvimento do potencial da pessoa, ela é: desejo, paixão e emoção, presume-se então que a arte é importante para a Educação, principalmente para a Educação Especial, pois permite através do conceito de beleza (senso do belo) o desenvolvimento, a expressão de desejos e dos motivos individuais, abrindo a fresta necessária para a mediação.

A da arte como forma de expressão na magnitude das apresentações artísticas, permite que as PPNNE (DM) desnudem-se de todo preconceito ainda existente na sociedade que as rodeia, permitindo destarte, saborearem a dádiva dos aplausos, o que faz aumentar a crença em si mesmas, valorizando sua auto-estima e conduzindo ao ciclo necessário para seu desenvolvimento.

3 O DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

3.1 Delimitação do Estudo

A pesquisa foi realizada através da observação direta em uma escola especial particular, que presta atendimento à pessoas portadoras de deficiência mental denominada Escola Especial Xavier.

Essa escola comunga desde a sua fundação, em 1983, de princípios de solidariedade e humanismo.

Em seu espaço privilegiado em uma área de 100 hectares, funciona tanto a Educação Especial como o Ensino Regular e, em seus 18 anos de funcionamento, tem mostrado uma trajetória de luta pelos direitos e pela cidadania da PPNEE.

Sua estrutura de atendimento se dá através de uma programação didático-pedagógica, onde o planejamento curricular prevê o trabalho nas áreas do conhecimento tais como: língua portuguesa, matemática, ciências, geografia, história, religião, educação física, dança, informática, teatro, música, atividades aquáticas, atividades com cavalo. Todos os alunos participam das oficinas de minhocultura, horticultura e jardinagem, marcenaria, oficina de brinquedos, artesanato, informática, costura, culinária e trabalhos caseiros, onde também contextualizam o currículo das áreas do conhecimento.

O atendimento terapêutico complementa a programação pedagógica, buscando o desenvolvimento motor, visual, da fala e da linguagem dos alunos.

Com abordagem educacional para o desenvolvimento de suas habilidades e capacidades profissionais e/ou ocupacionais em situações de experimentação concreta e contínua, as oficinas oportunizam o conhecimento de diferentes tipos de trabalhos e a formação de hábitos e atitudes, como a pontualidade, o respeito, a segurança, a responsabilidade e a cooperação.

Algumas atividades vêm se destacando pelos resultados positivos apresentados no que tange o desenvolvimento global dos alunos:

Atividades aquáticas

As atividades aquáticas em piscina aquecida iniciaram-se no ano de 1.999. Uma vez por semana, os alunos desenvolvem atividades dirigidas junto com seus professores regentes que, por sua vez, recebem orientação de profissional especializado em atividades aquáticas. Os exercícios realizados têm o objetivo de desenvolver os grandes músculos (alongamento e relaxamento), capacidade respiratória, equilíbrio, esquema corporal, recreação, além da socialização do aluno.

Atividades com cavalo

Esta atividade é realizada uma vez na semana, sendo que cada aluno permanece aproximadamente 10 a 15 minutos em montaria.

O professor regente é quem coordena este trabalho, sendo o cavalo guiado pelo professor, enquanto o aluno que está na montaria é motivado a realizar exercícios de postura, coordenação motora ampla, equilíbrio, linguagem e de auto estima.

Atividades no computador

A utilização do computador foi introduzida em 1994, tendo sido a Escola Especial Xavier a pioneira na utilização da informática como recurso educacional para a pessoa portadora de deficiência.

A informática faz parte do dia-a-dia, sendo que, no laboratório os professores de sala (regentes) trabalham com seus alunos em softwares pedagógicos de matemática, português, ciências, artes, dentre outros, para reforçar e complementar os conteúdos estudados em sala de aula.

Com emprego do Word (editor de texto), os educandos participam da criação de textos, digitando, fazendo correções ortográficas, leitura e a impressão dos mesmos.

Os alunos também têm acesso a World Web (rede mundial), conectando-se a ela para realizarem suas pesquisas.

Hoje, alunos e professores são usuários constantes dessa tecnologia que veio para contribuir de forma significativa na sua formação e desenvolvimento.

Atividades de dança

A dança propõe-se a trabalhar o ritmo, a postura física, a orientação espaço-temporal, a integração social e expressão corporal.

As atividades de dança ocorrem uma vez na semana com professora especializada.

Atividades esportivas

Além das aulas de Educação Física, previstas no currículo da escola, são oferecidas inúmeras atividades para o desenvolvimento do potencial dos alunos; a exemplo disto os atletas da escola participam de Campeonatos e Olimpíadas Estaduais e Nacionais para pessoas portadoras de deficiência.

Na Para – Olimpíada de Madrid, em 1.992, a Escola Especial Bom Jesus esteve presente com a participação de três atletas na modalidade de natação.

Atividades com música

Uma vez na semana o grupo de alunos, em conjunto com a professora regente, trabalha com músicas infantis para os pequenos e músicas atuais para os jovens e adultos, desenvolvendo seu senso musical, voz, ritmo, expressão oral, vocabulário e percepção auditiva, além da expressão corporal.

Atividades de teatro

Esta atividade é desenvolvida uma vez na semana e sua carga horária intensifica-se quando antecede alguma apresentação teatral. O teatro favorece o desenvolvimento social através do trabalho em equipe; o desenvolvimento psicológico com a estabilidade emocional, a autodeterminação e a ética como juízo de valores.

Através da linguagem cênica oportuniza-se também a comunicação e a expressão tendo fundamental importância na formação cultural dos alunos.

A iniciação para o trabalho é desenvolvida em instalações de 2.000 metros quadrados construídos, além da área livre.

Todos os alunos, independente da idade cronológica, participam das oficinas de iniciação para o trabalho, contextualizando desta forma os conteúdos das áreas de conhecimento.

Estas oficinas têm abordagem educacional para o desenvolvimento das habilidades e capacidades profissionais e/ou ocupacionais em situações de experimentação concreta e contínua; oportuniza o conhecimento de diferentes tipos de trabalhos e a formação de hábitos e atitudes, como a pontualidade, o respeito, a segurança, a responsabilidade e cooperação.

Atualmente a Escola Especial conta com as seguintes oficinas:

Oficina de horticultura e jardinagem

Em três dias na semana, os alunos, juntamente com a professora regente, trabalham na horta e no jardim da instituição, onde desenvolvem várias tarefas tais como: preparar canteiros, cuidados para com as plantas, colheita, corte de grama.

Os benefícios podem ser observados em várias áreas: área intelectual, melhoria na percepção sensorial: visão, audição, tato, paladar, olfato; aumento do poder de observação e na aquisição de novas habilidades; área social, pelo trabalho em grupo, aprendendo a dividir tarefas; área emocional: com o aumento da autoconfiança e a liberação de energia negativa pelo contato com a terra, área física: melhoria da capacidade motora ampla e da coordenação motora simples.

Oficina de marcenaria

Três vezes na semana, o grupo de alunos, juntamente com a professora regente, recebem instruções do marceneiro da instituição, de como cortar, lixar, furar, pregar e medir madeira. Também aprendem, na marcenaria, os cuidados necessários para com os maquinários e ferramentas além de seus respectivos nomes e usos.

Além de favorecer o desenvolvimento de várias áreas, como a motora, intelectual e social, nesta oficina o aluno desenvolve a habilidade para pequenos reparos.

Oficina de trabalhos caseiros

Uma vez na semana oportunizam-se experiências reais das atividades que ocorrem no lar, tais como: limpeza panelas, talheres, fogão, geladeira, pia, armários, bem como de lavar, passar e dobrar roupas, colocá-las no cabide, arrumar cama e lavar tênis.

Estas atividades também favorecem o desenvolvimento global da pessoa além de favorecerem a independência do aluno no contexto doméstico.

Oficina de Culinária

Os alunos, com orientação da professora regente realizam as etapas necessárias para uma aula de culinária: a escolha das receitas; a formulação das listas de ingredientes; as compras no supermercado; o correto armazenamento dos alimentos; o preparo das receitas; a organização e a limpeza da cozinha.

Cada uma destas etapas objetiva o desenvolvimento de diversas áreas do desenvolvimento, tais como: a motora, a cognitiva e a afetivo-emocional além de desenvolver habilidades para a vida diária.

Oficina de Costura

Na costura os alunos pregam botões, alinham, costuram, bordam telas, desfiam lãs, confeccionam acolchoados. Nesta atividade, um grupo de mães com a supervisão da professora regente, orienta os alunos uma vez por semana.

Esta atividade favorece a independência, a noção espacial, a coordenação viso motora, a criatividade e o prazer em bordar ou costurar como domínio de habilidades manuais.

Minhocultura

Uma vez na semana o grupo de alunos, em conjunto com a professora regente, trabalha na produção de húmus em canteiros pré-determinados, colocando esterco e/ou folhas, capim e algumas minhocas. Todas as semanas o canteiro deve ser aguçado para se manter a umidade. Após três meses, prazo para que o esterco seja digerido pelas minhocas, obtém-se o húmus. Este então é peneirado e ensacado para uso na Aldeia ou para venda.

Esta atividade, em contato direto com a natureza, contribui para o desenvolvimento cognitivo, a observação e compreensão de todo o processo de transformação dos nutrientes para as plantas; bem como trabalha o desenvolvimento motor através dos movimentos necessários para a coleta do esterco com a pá, e desenvolvimento social pela alegria do trabalho em grupo.

Artesanato

Três vezes na semana, os alunos em conjunto com a professora regente, recebem orientação de professora especializada em artes, para desenhar, pintar, recortar, colar, além de preparar gesso e escultura em argila.

Esta atividade oportuniza o desenvolvimento da criatividade e hábitos adequados de trabalho individual e em grupo.

Ovinocultura

Uma vez por semana o grupo de alunos com a professora regente, cuidam da limpeza do aprisco (recinto de criação das ovelhas). Nos meses mais quentes, de novembro ou dezembro, os alunos observam a tosquia (corte da lã) dos carneiros, realizada por profissionais especializados munidos de máquinas tosquadeiras. Os alunos auxiliam no recolhimento e embalagem da lã que, durante o ano será lavada e desfiada para a confecção de acolchoados.

Durante todo ano os alunos alimentam as ovelhas e observam sua procriação, o nascimento dos cordeiros e seu crescimento.

Nesta atividade busca-se a valorização do trabalho com as mãos, a consciência do respeito à nossa história passada e a natureza animal.

Oficina de conserto de brinquedos

Uma vez por semana o grupo de alunos e a professora regente trabalham no conserto de brinquedos, com o objetivo de desenvolver habilidades motoras, tais como colar, cortar, apertar parafusos; o pensamento lógico através do medir, serrar, classificar peças por tamanho, forma e cor, além de trabalhar as demais áreas do desenvolvimento humano.

Os oito alunos observados nesta pesquisa realizam atividades em todas as oficinas acima citadas, porém, as investigações efetuadas concentraram-se nas atividades de: Artes visuais (artesanato, computação gráfica e multimídia); atividades em informática (neste caso, o computador considerado como ferramenta cognitiva); atividades de dança e atividades teatrais.

Deve-se ressaltar que em todas as atividades realizadas na Escola Especial Xavier o professor regente acompanha seus alunos, com o objetivo de contextualizar os conteúdos, pois é este professor/mediador que realmente conhece as reais necessidades destes alunos.

A Escola Especial Xavier é composta de: Direção; 2 professoras responsáveis pelo atendimento de alunos menores de 14 anos; 1 professora responsável pelo atendimento de uma turma de alunos adolescentes; 1 professora responsável pelo atendimento de uma turma de alunos adultos; 1 fonoaudióloga; 1 professora de artesanato; 1 professora de Educação Física; 1 professora de Dança; 1 marceneiro (responsável pelas atividades de marcenaria, montagens de objetos e brinquedos, etc.); 1 zeladora.

A pesquisadora vem a ser a professora regente e a coordenadora das atividades teatrais dos alunos observados nesta pesquisa. Deve-se ressaltar que tal situação da pesquisadora em relação ao objeto da pesquisa, antes de configurar um elemento vicioso para a imparcialidade dos dados obtidos, pelo contrário acredita-se que tenha sido um instrumento de aferição judiciosa da evolução dos alunos analisados, antes e após este trabalho, se considerado o exíguo tempo de observação, em termos educacionais, disponibilizado nesta pesquisa e também a necessidade de um convívio considerável para conhecer a pessoa a que se refere, partindo do princípio que estamos falando de PPNEE (DM).

Direta ou indiretamente todas as pessoas supracitadas, além daquelas que foram entrevistadas (pais de alunos, direção, professor de dança, de artesanato, de matemática, e os próprios alunos - objetos da pesquisa) estiveram envolvidas nesta pesquisa, pois o convívio possibilita que as informações constituam dados.

Uma observação relevante é a forma de ensalamento realizado pela Escola Especial Xavier. Os alunos são ensalados pela idade cronológica, prática não muito comum na maioria das escolas especiais, o objetivo deste procedimento é o aspecto social, pois este ensalamento agrupa pessoas que comungam o mesmo tipo de diálogo. Porém, no momento acadêmico onde são ministradas aulas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Estudo Sociais a turma de adultos dos quais estão inclusos os oito alunos observados durante este trabalho se funde com a turma de adolescente desmembrando-se em quatro grupos distintos tendo como critério para a formação

destes grupos o nível acadêmico do momento. No caso específicos dos oito alunos observados as aulas de Língua Portuguesa e de Estudos Sociais são ministradas com a professora regente (a pesquisadora deste trabalho) e as aulas de Matemática e Ciências são ministradas pela professora regente da turma de adolescente.

3.2 Do Método de Pesquisa e dos Procedimentos

A metodologia utilizada durante este trabalho compreendeu a pesquisa exploratória, procurando articular a fundamentação teórica desta pesquisa com a prática pedagógica. Inicialmente se fez uma revisão bibliográfica e posteriormente realizou-se as observações e investigações sistemáticas e empíricas.

As entrevistas foram realizadas com pessoas que tinham experiências práticas com o problema pesquisado, tendo como propósito à obtenção de informações relevantes sob diversas ópticas. Foram realizadas entrevistas abertas com profissionais e com pais (Apêndice 1).

A abordagem qualitativa dos fatos pesquisados esteve ancorada em procedimento técnico de estudo de caso, analisou-se fenômenos ocorridos com oito jovens e adultos, com idades entre 17 e 26 anos. Todos eles, portadores de deficiência mental. Quatro são portadores da síndrome de Down. Mesmo apresentando desenvolvimento cognitivo diferenciado, existem alguns aspectos singulares que identificam estes alunos: todos são pertencentes a famílias de classe média/ alta, bem como estão recebendo atendimento médico e educacional desde pequenos; apesar de cada um deles apresentar um nível de desenvolvimento distinto, todos são alfabetizados e trazem consigo uma longa experiência em transpor barreiras, rompendo com as dificuldades inerentes à sua condição de vida.

Tanto a escolha da escola onde foi realizada a pesquisa, quanto à seleção dos alunos para observação e levantamento de dados, foram intencionais, isto é, foi uma escolha deliberada pelo fato dos alunos estarem matriculados nesta escola a mais de cinco anos e por se tratar de uma escola que comunga com os princípios de uma nova educação.

Assmann (1998), em seu livro "Reencantar a educação" faz uso das palavras do supracitado Rubem Alves:

Rubem Alves (p.34) costuma dizer que educar tem tudo a ver com sedução. Segundo ele, educador/a é quem consegue desfazer as resistências ao prazer do conhecimento. Seduzir para "o quê"? Ora, um saber/sabor. Portanto, para o conhecimento como fruição. Mas é importante frisar igualmente o "para quem", porque pedagogia é encantar-se e seduzir-se reciprocamente com experiências de aprendizagem".

Para a pesquisa a observação sistematizada optou-se inicialmente pelo procedimento de registro de protocolo. Trata-se de registrar em protocolo cada fato descritivamente, por observação direta sem pré-julgamento (Apêndice 2).

Os registros de protocolos foram realizados durante o período de 02 de fevereiro a 20 de dezembro de 2001, na Escola Especial Xavier, local onde os oito alunos escolhidos desenvolvem suas atividades educacionais. Nessa mesma unidade foram realizadas as entrevistas com a direção da escola, com as professoras de matemática, artesanato e dança, e com os pais dos alunos e com os próprios alunos.

Os critérios estabelecidos para o registro de protocolo em observações diretas e sistemáticas, foram selecionados a partir do enfoque teórico desta pesquisa – a mediação do desenvolvimento cognitivo, o estético e o prazer, analisados a partir das categorias eleitas. As observações foram realizadas durante atividades ligadas à linguagem artística (artes visuais, dança e teatro), porque definimos arte como sendo criação humana com valores estéticos (beleza, equilíbrio, harmonia) que transmite as emoções, a história, os sentimentos e a cultura de um indivíduo e de um povo.

Para compreender o objetivo da arte no contexto escolar, tomamos como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, pois eles fornecem orientação básica aos vários componentes curriculares, para todo o território nacional:

...entende-se que aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico, visto como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado

de relações formais (...).Ao fazer e conhecer arte o aluno percorre trajetos de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo." (1997, p.44)

A arte representa-se sob várias formas e, nesta observação, foram selecionadas três delas por serem as que fazem parte do currículo da escola especial onde foi realizada a coleta de dados.

3.3 Das Categorias

A arte para esta pesquisa é tomada como a categoria conceitual geral e é observada em áreas específicas como: Artes visuais, dança, teatro e computação. As atividades realizadas nestas áreas são observadas a partir de categorias conceituais singulares, eleitas e fundamentadas em nosso referencial tais como: afetividade, sociabilidade, memória, atenção, linguagem, criatividade.

As áreas eleitas têm uma interpretação própria neste ambiente pesquisado:

a) Artes Visuais

A Escola Especial Xavier trabalha com diversas artes visuais, porém a observação se aterá ao artesanato e à computação gráfica e multimídia.

No artesanato é empregada a pedagogia do fazer. É através do fazer que o indivíduo estimula o pensar e descobre as possibilidades e limitações das linguagens expressivas. O material disponível nesta atividade oferece oportunidade de representação do mundo real em sua história, crenças e valores.

Realizando trabalhos de artesanato, a pessoa simboliza as propriedades do seu mundo real, relacionando o seu eu com o meio exterior, suas emoções e seu pensar, integrando aspectos motores, emocionais, cognitivos e sociais através da observação da percepção e da ação. Aschenbach em seu slogan diz: "se uma imagem vale mil palavras, um gesto vale mil imagens" (slogan de Aschenbach, 1992, p.10, que trabalha com a arte da dobradura).

Ao manusear objetos diversos, trabalhar com cores e desenhos, a pessoa realiza uma interpretação e representação pessoal de vivências numa linguagem plástica. Nesta perspectiva, o artesanato desenvolve as habilidades de ver, julgar e interpretar; agir sobre o objeto, transformar e criar, compreendendo os elementos e as relações, saborear os diversos significados, criando distintas interpretações prazerosas.

b) Dança

A dança desempenha papel relevante no desenvolvimento das manifestações culturais e na consciência estética.

O movimento e a expressão corporal fortalecem as imagens internas individuais, a consciência corporal, o desenvolvimento das potencialidades, da criatividade, da psicomotricidade, da flexibilidade, da reflexão, da sensibilidade, despertando o conhecimento de si mesmo e do outro, do espaço e da sociedade, dos sentimentos mais nobres e mais profundos da alma humana, harmonizando através da linguagem corporal as emoções, a cognição e o social.

Dançando, o indivíduo usufrui a estética corporal na qual está mais ligado e, através desta ligação, encontra o verdadeiro eu, transformando e construindo seu conhecimento.

c) Computação

O computador é uma ferramenta cognitiva, pois é um instrumento privilegiado de mediação; com as experiências realizadas no computador, ocorre o favorecimento do desenvolvimento, pois através da linguagem audiovisual os alunos interagem com os outros por meio de redes temáticas que possibilitam a comunicação e a construção conjunta, cooperativa e colaborativa; dessa forma a comunicação, a linguagem e as relações sócio-afetivas são beneficiadas.

Além dos trabalhos de edição de texto e dos jogos pedagógicos realizados no computador, dispõe-se da Internet, rede mundial que amplia o desenvolvimento das dimensões.

O ambiente computacional motiva o aluno e "favorece o desenvolvimento da segurança, principalmente frente aos desafios, da autonomia e independência (...) da iniciativa (...) da desinibição". (SANTAROSA, 2001, p.8).

d) Teatro

O teatro sacia a necessidade de se expressar que é inata ao homem e muitos são os estudos didáticos que vêem na linguagem cênica uma fonte inesgotável de prazer e aprendizado.

Quando o homem primitivo descobre que o desenhar na pedra, colocar e tirar uma máscara ou a pele de um animal o deixa mais forte e poderoso, ele está descobrindo o valor educativo e didático do teatro.

O povo grego entendeu profundamente o valor da linguagem cênica que nasce no homem. Platão, em sua "República" já sinalizava os benefícios e a importância de uma educação através da arte. Os portugueses, por exemplo, utilizaram o teatro para catequizar os índios brasileiros. O Teatro tem sido tradicionalmente defendido no contexto educacional para o desenvolvimento de habilidades como a criatividade, a imaginação, a interpretação crítica, a concentração e a expressão.

O ambiente teatral é aberto à experiência, oportunizando a livre expressão e, conseqüentemente, desenvolvendo a criatividade, a expressão livre de emoções, fantasias, sentimentos, o crescimento da auto-estima, a sensibilidade estética e a intuição, a socialização e as habilidades motoras; concretizando dessa forma o mundo dinâmico do "sentir" humano, favorecendo o desenvolvimento cognitivo.

Para analisar os dados de forma significativamente nesta pesquisa elegemos alguns aspectos do desenvolvimento cognitivo que foram observados durante as atividades selecionadas e julgados como categorias conceituais.

Afetividade

Para Piaget, o desenvolvimento intelectual tem dois componentes: o cognitivo e o afetivo, ou seja, o desenvolvimento cognitivo ocorre paralelamente ao desenvolvimento afetivo.

Quando o vínculo afetivo é estabelecido, a auto-imagem é reforçada, a pessoa sente-se motivada e interessada em agir sobre o objeto. De acordo com Lima (1980), pode-se dizer que afetividade é o estado de interesse por alguma coisa ou pessoa. O interesse demonstra que há satisfação de uma necessidade por parte da pessoa que se interessa por algo ou alguém. Quando a satisfação desta necessidade é importante para o indivíduo, o interesse é maior, nível este de interesse que varia de indivíduo para indivíduo.

Assim, os aspectos afetivos (como vínculo, auto-imagem, interesse) foram observados durante esta coleta de dados, para constatar se o interesse realmente conduz à ação.

Sociabilidade

O ser humano é um ser social, que tem necessidade de viver em sociedade. Para viver em sociedade é necessário apresentar um comportamento social adequado aos princípios que regem cada sociedade em particular. O processo de socialização de uma pessoa se inicia pelas influências que recebe do mundo externo. Tal processo só acontece de fato quando o indivíduo consegue enxergar as regras sociais e o todo social que o rodeia, respeitando tanto estas regras como o outro, que significa respeitar os direitos e obrigações, as diferenças e as formas de expressão.

É o momento em que ele percebe que todos os seus atos e/ou omissões têm um efeito no todo, por menores que sejam. É também quando ele compreende que cada indivíduo precisa fazer a sua parte na sociedade na qual está inserido.

A socialização deve ser desenvolvida no indivíduo, devido à necessidade que ele tem do convívio social, pois um convívio social agradável pode favorecer a auto-estima, envolvendo o interesse e as emoções que por sua vez são fatores motivadores para conduzi-lo à ação. A observação do aspecto social (regras sociais, relacionamento com o outro) dos alunos em questão, é importante tendo em vista a necessidade de engajamento social intrínseca do ser humano.

Memória

Memória é a capacidade de registrar fatos, fixar estímulos e recordar as informações acumuladas. Envolve a atenção, a motivação, a história de vida do indivíduo, sua afetividade e estrutura genética. A memória se desenvolve ao longo da vida do indivíduo, apresentando diferentes níveis nas várias fases do desenvolvimento. A pessoa portadora de deficiência mental geralmente tem dificuldade de memorização, e é comum ouvir-se professores dizerem que seus alunos especiais esqueceram o que aprenderam no dia anterior. Assim, a observação da capacidade de memorização frente aos fatos de seu interesse, durante este registro, é fundamental para validar ou não a temática proposta.

Atenção

A atenção é um dos aspectos mais importantes da atividade mental do indivíduo. A todo tempo o sujeito se relaciona com o mundo exterior e recebe deste, os estímulos provenientes de diversas fontes por um período de tempo variável, mas responde àqueles que são especialmente mais fortes, ou mais importantes, e ainda, àqueles que correspondem aos novos interesses, intenções ou tarefas imediatas: "o homem recebe um imenso número de estímulos, mas entre ele seleciona os mais importantes e ignora os restantes". (LURIA, 1991, p.1).

A atenção mantém uma severa vigilância na atividade mental, através da seletividade, que tem como função organizar as inúmeras informações exteriores.

A psicologia estuda dois tipos básicos de atenção: a arbitrária e a involuntária. A atenção arbitrária, cujos mecanismos são comuns ao homem e ao animal, é atraída por estímulos fortes, novos ou interessantes, como por exemplo, quando nos viramos em direção de um determinado som. Este tipo de atenção manifesta-se nas primeiras semanas de vida e, aos poucos, adquire formas mais complexas através de atividade externa.

Uma das maiores problemáticas encontradas no processo pedagógico de pessoas PPNEE (DM) é justamente o de reter sua atenção por um período maior de tempo, pois geralmente elas têm a atenção baixa e são dispersivas. Assim, ao aplicar o estético como mediador do desenvolvimento cognitivo, a atenção deverá ser observada na coleta de dados.

A atenção arbitrária é inerente ao homem, pois consiste em que o homem pode concentrar, arbitrariamente, a atenção hora em um, hora em outro objeto. A atenção arbitrária é observada nas atividades intelectuais.

O desenvolvimento desta atenção se dá através da interação que o indivíduo tem com o meio e, gradativamente, adquire caráter de ação interior, de acordo com seu desenvolvimento.

Linguagem

A linguagem é um sistema multissensorial que envolve as áreas do desenvolvimento, a afetividade e a socialização, constituindo assim, uma forma complexa de comportamento que requer a integridade de zonas ou áreas cerebrais. A linguagem é adquirida através de experiências significativas e das relações inter e intrapessoais; é a expressão do pensamento. Primeiro, o indivíduo aprende o que ouve depois de ter apreciado o que vê, dependendo do que experimenta.

A linguagem pode ser classificada como: interior, falada (receptiva e expressiva), escrita (receptiva e expressiva) e quantitativa. Durante esta coleta de dados foram observadas três formas de linguagem, a saber:

- a) Linguagem interior, que representa a linguagem não-verbal, como por exemplo, a imagem do corpo (conhecimento do próprio corpo que é elemento indispensável para a formação do eu, uma vez que o indivíduo percebe os outros a partir da percepção que tem de si mesmo, orientação espacial ou a consciência da relação do corpo com o meio; expressão gestual corporal);
- b) Linguagem falada receptiva, que está diretamente ligada à compreensão da experiência vivenciada;
- c) Linguagem falada expressiva, que é a fala, a expressão oral como forma de expressão do pensamento.

Criatividade

Ser criativo é buscar novas idéias e soluções, novas alternativas, possibilidades e oportunidades.

Uma pessoa criativa tem, desenvolvida, a capacidade de olhar as mesmas coisas que os outros olham e pensar algo diferente.

De acordo com Dimatos (1994) criatividade esta intimamente ligada a relacionamento e a afeto. Quando um indivíduo sente-se bem afetivamente no ambiente relacional ao qual está inserido, sua capacidade de criar aumenta, enquanto que um relacionamento sem afeto oprime qualquer ato criativo.

Ao observar o poder criativo de uma pessoa, pode-se ter uma idéia de seu desenvolvimento afetivo e cognitivo e, através de suas ações, tem-se algum subsídio para averiguarmos qual o processo de abstração que está sendo usado.

Ao término da realização do protocolo de observação foram realizadas as entrevistas que, por meio de perguntas abertas, foram gravadas e posteriormente digitadas em sua íntegra, com o objetivo de fidedignidade durante o confronto dos dados levantados.

3.4 Da Apresentação e Análise dos Dados

A pesquisa de campo junto à Escola Especial Xavier, permitiu inferir que a mesma é norteadada pelos princípios do respeito à diversidade humana, organizando-se em um modo de funcionamento educacional que incorpora atitudes e providências que tornam a escola um lugar mais receptivo e acessível para os alunos. Esta escola oferece meios flexíveis e enriquecedores de conduzir a educação, de modo a atender às diferenças individuais de seus alunos.

A Escola Especial Xavier tem como princípio assegurar o direito à educação oferecendo oportunidades de desenvolvimento, tanto do ponto de vista intelectual, como do social e do moral e, por isso, a Escola Especial Xavier consagra o conceito de ser uma escola inclusiva, porque pode ser de todos e para todos que dela necessitem.

A metodologia utilizada na Escola Especial Xavier leva em consideração três determinantes do desenvolvimento humano: o cognitivo, o sociocultural e o afetivo.

4 ANALISANDO O PROCESSO: INFERÊNCIAS PARCIAIS

Após uma leitura cuidadosa dos registros em protocolo, das entrevistas e tomando como referência as categorias eleitas pode-se ter uma leitura relativamente clara das implicações da mediação proposta e observada nesta pesquisa, considerando-se a singularidade da população alvo.

WI tem 26 anos de idade e é aluno da Escola Especial Xavier desde 1987, é portador de deficiência mental (segundo diagnóstico em seus registros por seqüela de meningite), frequenta o programa de jovens e adultos; está alfabetizado e participa praticamente de todas atividades propostas por esta escola.

Durante a coleta de dados, observou-se que WI é um jovem afetuoso, é solidário com todas as pessoas que o rodeiam, sempre auxiliando em tudo que é solicitado. Demonstra atitudes de cavalheirismo com relação às pessoas.

É alegre, sorridente, tem bom relacionamento com seus colegas, as professoras e os funcionários da escola, realizando brincadeiras com as mesmas e divertindo-se muito com isto; porém este estado emocional, em determinadas ocasiões, é alterado, demonstrando sua labilidade emocional, tal como se WI oscilasse entre um comportamento tranqüilo e outro agitado, sem existir, porém um fator detectável para tais estados comportamentais.

Em entrevista com suas professoras, num consenso geral, estas declararam que o aluno torna-se agitado quando está envolvido em muitas atividades, ou seja, cansado, porém no momento que ele se agita, não há um fator evidente.

Durante nossas observações, WI apresentou esta labilidade emocional, andando de um lado para outro com expressão contrariada, olhar cerrado e falando consigo mesmo:

"Eu vou pegar ele, vou chamar a polícia, vou matar ele" – referindo-se a algum colega com o qual ele não estava satisfeito.

É importante mencionar que WI não é violento, ou seja, apenas reproduz veladamente este tipo de frase, mas não demonstrou nenhuma atitude de violência

durante estas observações. Suas professoras relatam que ele já se envolveu em atritos violentos no passado, mas que estes nunca partiram dele.

Sempre que há a oscilação no comportamento de WI, a mediação é realizada de forma polida, ou seja, a mediação é cautelosa, sob forma de orientação, de co-parceria e não de correção ou coerção.

É interessante ressaltar que, mesmo sob esta labilidade emocional, os colegas "adoram" WI, inclusive percebem quando ele não está tranquilo e evitam fazer algo que o contrarie.

Durante a entrevista com sua mãe, ela confirma tal comportamento, dizendo:

"Ele resmunga, fica inquieto, anda de um lado para outro, mas, momento depois passa" [sic]

O aluno compreende fatos narrados e figuras de linguagem. Na linguagem expressiva oral, WI é calado, geralmente tenta transmitir suas informações através da expressão de seu olhar; citamos um exemplo: durante uma de nossas observações, WI ficou encarregado de lembrar sua professora de que esta deveria levar um determinado livro à biblioteca; no momento em que esta tarefa deveria estar sendo realizada, WI aproximou-se da professora e permaneceu olhando fixamente para ela e, como a mesma não atinasse o por que, ela lhe perguntava:

"O que foi WI?" - e ele não respondia. Após uns poucos minutos, a professora recordou-se da tarefa que lhe havia atribuído e indagou se ele desejava lembrá-la a respeito do livro, quando simplesmente WI assentiu com a cabeça, sinalizando que sim.

Tal fato não significa, porém, que o aluno não desenvolva um diálogo, muito pelo contrario, ele o faz, porém em diálogos curtos, comunicando estritamente o necessário e, durante estes momentos, expõe suas opiniões com lógica e coerência. A timidez é visível no comportamento de WI.

Durante a coleta de dados as informações foram unânimes quanto a esta timidez, bem como, o quanto isto o atrapalha em seu relacionamento social, pois o

aluno tem por hábito olhar para as pessoas e permanece calado, apenas sorrindo para elas.

Este comportamento comprova o que a teoria de Vygotsky (1998) afirma sobre a linguagem ou seja, se a linguagem é um sistema multissensorial que envolve a afetividade e a socialização, e se WI apresenta labilidade emocional e comportamento social pouco desenvolvido, portanto dificuldade no nível interpsicológico, acredita-se que a dificuldade da linguagem expressiva está justamente neste ponto, dificultando sua linguagem intrapsicológica, o que, conseqüentemente, dificulta seu desenvolvimento cognitivo.

Tanto as pessoas que estão em contato com WI na escola, como seus familiares e ele próprio concordam que suas fontes de interesse são: automóveis, a dupla Sandy e Junior e a natação.

O aluno lê reportagens sobre carros, ouve músicas da dupla e é um campeão em natação, participando de competições estaduais e nacionais; sua satisfação é tamanha com a natação que tem por hábito treinar incansavelmente antes dos campeonatos.

Ao observarmos WI nas atividades de artesanato, informática, dança e teatro, percebe-se que, durante as atividades de artesanato e informática o sujeito interage mais com o objeto.

"Gosto mais do artesanato e da informática porque aqui não tem bagunça" (sic – WI). Além de comentário do próprio aluno, observou-se no protocolo que WI está sempre disposto a participar destas atividades, mantendo mais a atenção. Fato que não ocorre na dança e no teatro, pois em algumas ocasiões participa em outras não. Quando se nega a participar ele costuma dizer frases como:

– Não sou bobo pra ficar dançando assim. Detesto essa música.[sic]

Nas atividades de artesanato WI demonstra interesse e dedicação: realiza os trabalhos de desenho e de artesanato propriamente ditos com produtividade e qualidade. É criativo, compreende o que lhe é exposto e tem persistência na realização dos trabalhos. Quando inicia uma atividade, toma a si a responsabilidade

de finalizá-la. Trabalha com pintura de objetos grandes. É observador quanto a acabamentos e detalhista ao finalizar um trabalho.

Em entrevista com sua professora de artesanato, ela relata:

"WI é criativo, tem iniciativa própria, assimila bem, trabalha bem, a única coisa que acontece é o social dele, durante as aulas, ele demonstra alterações emocionais, seu comportamento oscila entre sereno e bravo". [sic]

Na informática seu interesse redobra, sente-se desafiado frente aos jogos contidos nos softwares educativos, trabalha com empolgação na criação de slides do PowerPoint e auxilia seus colegas que encontram dificuldades no manuseio do computador, com prazer e dedicação; durante esta atividade, em nenhum momento demonstrou comportamento agitado; entretanto, durante as atividades de dança e de teatro, WI não se sente motivado e durante as observações demonstrou introspecção e timidez: na dança, alega que não gosta da música negando-se terminantemente a participar desta atividade, no que é respeitado pela escola.

Nas atividades de teatro, estava encabulado, entretanto participava de todos os ensaios com expressão amistosa, apesar de sua timidez demonstrar ser seu grande empecilho. Sua participação como figurante, entretanto, foi relevante no auxílio a sua professora durante a organização desta atividade.

Um fato relevante ocorreu na pré-estréia da peça teatral: ao perceber que seus colegas utilizavam um microfone sem fio, ele manifestou interesse em fazer uma fala e, imediatamente, os olhos do observador/mediador (que neste caso era o professor), captaram tal interesse, pois WI não fez uso da linguagem verbal para manifestar tal interesse.

O professor/mediador indagou:

"WI, você quer fazer alguma fala usando o microfone sem fio?" - o aluno imediatamente aceitou, sinalizando com a cabeça que sim.

WI realizou suas falas de narrador com desenvoltura e alegria, o que também comprovou que ele tinha memorizado toda fala do narrador.

Buscando novamente através deste fato conceitos de memorização, recorda-se que memória envolve dentre outros, a atenção e a motivação: WI memorizou as falas do narrador da peça teatral sem ter sido trabalhado para tanto e isto significa que o aluno estava atento ao estímulo que provinha do narrador, o que, para WI, era o mais importante.

A todo momento estamos recebendo estímulos, porém nos interessamos por alguns deles e não por todos. Para Piaget segundo Wadsworth (1995), interesse é um elemento poderoso, que influencia a seleção das atividades intelectuais.

O aluno MT tem 23 anos, está matriculado na Escola Especial Xavier desde 1987. Ingressou na escola tendo como queixa principal a de ser hiperativo, além de apresentar dificuldade na coordenação motora, na aprendizagem e na obtenção de limites.

No caso específico de MT, julgo necessário um resgate de dados, pois os mesmos vieram à tona em todas as entrevistas realizadas, tanto as dos pais e dos professores quanto à do próprio aluno.

MT já havia sido matriculado em duas outras escolas em seu pouco tempo de vida escolar, não conseguindo, porém, adaptar-se a nenhuma delas. Ambas indicaram uma Escola Especial, para que suas necessidades tanto cognitivas como sociais fossem atendidas.

No início de sua escolaridade na Escola Especial, sua linguagem era agitada e, sem saber dar respostas às indagações que lhe eram feitas, sua voz era muito alta e rápida, apresentando-se rouca em alguns momentos. Quando iniciou o processo de alfabetização sua escrita era trêmula e disforme, com omissões e trocas de letras.

Em entrevista com a direção da Escola, esta relata que MT demonstrava, também: "grande dificuldade no relacionamento social, não fazia amigos, exercia sobre eles liderança negativa, tendo momentos agressivos orais e físicos, tanto com os colegas da escola, como com as professoras. Além, é claro, da dificuldade de aprendizagem".

Durante o processo de observação realizado através do protocolo de registro, MT aparentou ser uma pessoa comunicativa, espontânea, criativa e prestativa. Gosta de conversar, é informado sobre situações do dia-a-dia, provoca e mantém

diálogo com todas as pessoas que chegam à escola; porém, enquanto conversa, tem o hábito de segurar o braço da pessoa como tentativa de retê-la.

Observou-se que o aluno conversa sobre diversos assuntos gosta de estar sempre conversando com os professores, funcionários da escola e com alguns alunos, porém tenta reter a atenção das pessoas que está travando diálogo, segurando-as pelo braço e algumas vezes entrando na frente das pessoas.

Segundo a professora de artesanato:

"O MT conversa o tempo todo, gosta de atenção durante a conversa, mas tem fala agitada e acelerada e também tem o hábito de tocar com intenção de segurar, quando conversa com as pessoas". [sic]

No início desta coleta de dados, MT apresentava dificuldade de interação com os colegas, o que não ocorria em relação aos funcionários e professores da escola; seu interesse pelas atividades acadêmicas era totalmente nulo: negava-se a participar das aulas, i.e., enquanto os conteúdos acadêmicos eram ministrados, o aluno ficava em atividade nas oficinas pedagógicas, atividades estas que sempre o atraíram muito.

Segundo relato da professora de artesanato: "MT ficava praticamente o tempo todo comigo ou com o marceneiro, ele não ia de jeito algum para as aulas de português e matemática" [sic]

De todas as atividades observadas nesta pesquisa, MT demonstrava interesse em artesanato, marcenaria e culinária, demonstrando estabelecer laços afetivos com as pessoas ligadas a estas áreas, tais como a professora de artesanato, o marceneiro e a zeladora.

Durante tais atividades, MT demonstrava sempre interesse, satisfação em realizá-las, buscando todo o tempo a atenção dos profissionais da área e o reforço de sua auto-imagem. Também durante estas atividades, observou-se que MT mantinha a atenção e registrava fatos em sua memória.

Segundo as teorias até agora estudadas, o interesse pode ser estimulado pelo desejo de sentir prazer ao realizar determinada atividade, ou seja, é o estar interessado em sentir prazer, é perceber que tal atividade vai lhe proporcionar prazer. O indivíduo somente sente prazer quando é capaz de realizar todo seu potencial.

Pressupõe-se que MT retém mais sua atenção e, conseqüentemente, memoriza mais em situações que envolviam estas três atividades.

A sua interação social é espontânea e agradável com o adulto e com a criança, porém com os indivíduos que regulam com sua idade (neste caso particular com seus colegas de sala de aula) esta não era amistosa, MT. provocava tumulto, não seguindo as regras socialmente estabelecidas.

Na linguagem, MT apresentava dificuldade em sua orientação espacial, sua expressão gestual se dava através de movimentos amplos no gesticular com as mãos, apresentava o hábito de tocar as pessoas no braço, tentando retê-las enquanto conversava, seu tom de voz alto e acelerado, chegando a ficar ofegante enquanto conversava.

Quanto à compreensão, MT compreende inclusive figuras de linguagem, demonstrando neste aspecto agilidade e esperteza. A professora de artesanato relata que:

"MT está sempre atento, não perde nada, está sempre por perto ouvindo tudo, também é informado e conversa sobre diversos assuntos". [sic].

Quanto aos conteúdos acadêmicos, como já foi mencionado, MT não gostava de participar e, quando cobrada sua participação, ele realizava as tarefas superficialmente e contra sua vontade, o que dava origem a uma produção restrita.

A direção da escola relata ainda que:

"certas atividades não agradavam MT, como por exemplo: informática, dança, teatro e de ficar em sala de aula desenvolvendo conteúdos acadêmicos". [sic]

Durante a coleta de dados, MT foi incentivado a participar de todas as atividades que a escola oferecia, tais como dança, teatro e informática, mas não

como membro integrante do grupo, e sim como auxiliar das professoras no digitar textos ou durante os ensaios artísticos.

Já que para MT a interação social acontece facilmente com o adulto, e que esta interação lhe é satisfatória, ele manifestou melhora em sua auto-estima. O seu respeito às regras socialmente estabelecidas surgiu quando foi deixado claro para MT que a condição de estar como colaborador do professor dependeria de seu empenho e do seu relacionamento social.

MT percebeu a necessidade de se cumprirem as regras sociais para conquistar o que lhe era agradável e começou a interagir com os colegas.

Com o passar de alguns meses interessou-se por informática, pois sentiu a necessidade de um maior conhecimento, demonstrando esta necessidade com algumas atitudes:

"Você me ensina a fazer tabela, pra eu fazer a tabela do campeonato do Atlético"[sic];

"Eu já digitei e corriji com o botão direito, dá pra você ver se não tem mais nada errado?"; [sic];

"Ah, perdi tudo, desligaram a energia, puxa esqueci de salvar, da próxima vez vou fazer como você falou, vou salvar a cada duas linha" [sic].

Na condição de colaborador do professor, inicialmente começou a ditar normas aos colegas o que gerou conflito tanto entre estes quanto entre as professoras da área de dança e teatro. Porém durante este ano de coleta de dados, MT manifestou comportamento de solidariedade para com seus colegas:

"Professor, o aluno E. está chorando, vai ver o que ele tem" [sic], ou: "Vem aqui que eu passo gelol no teu pé".

Entretanto, em alguns momentos MT ainda provoca pequenos tumultos.

Em determinada ocasião, MT manifestou interesse em ingressar na dança e no teatro, porém percebeu por si mesmo que seus movimentos não eram "soltos" e que manifestava timidez frente ao palco. Chegou a comentar:

"Eu não consigo, sou duro e fico meio chateado de falar no palco"[sic].

A professora regente respeitou seu posicionamento e concordou com que ele permanecesse na condição anterior, a de colaborador, e, nesta ocasião MT demonstrou alegria.

Nesta observação revela-se a importância do mediador em perceber (aos olhos do mediador) o que é significativo para o aluno.

Observou-se que toda intervenção bem sucedida com relação ao MT foi através do diálogo.

Atualmente MT frequenta as aulas acadêmicas com entusiasmo e dedicação em anexo, um texto produzido por MT no início destas anotações do protocolo de coleta de dados e outro texto produzido atualmente (Anexo 5, p.164 e 6, p.165).

Em entrevista com os pais, quando lhes foi solicitado descrever seu filho, eles reafirmam as observações aqui relatadas:

"Todo ano ele melhora, e algo que ressalta nos olhos da gente, neste último ano realmente ele melhorou bastante.

Quanto à evolução comportamental, neste ano não houve nenhuma queixa grande, na evolução acadêmica, este ano estamos percebendo uma grande mudança, um ano bem proveitoso.

Ele gosta de boa vida, comer bem, dormir, ele é responsável, é um bom filho, amamos bastante ele. Queremos que ele seja um ser humano que se insira no contexto social, que consiga um dia trabalhar, consiga escrever melhor, estamos aí torcendo, lutando junto.

Ele Relaciona-se bem com pessoas mais velhas, porque tem paciência com ele. Já as pessoas de sua idade o relacionamento é um tanto complicado. A família sempre incentivou seu relacionamento social. Nosso filho cativa logo a primeira vista é uma pessoa muito solícita com os amigos" [sic].

Em outra circunstância os pais relatam: "Os mediadores que trabalharam com ele ajudaram ele a crescer, a construí-lo".

Durante o processo de observação, algumas atitudes e diálogos estabelecidos pelo aluno evidenciaram-se justamente por diferirem significativamente do início da observação. As frases aqui transcritas estão relatadas na íntegra da expressão oral do aluno:

"Estou tentando me controlar"

"Não vou mais xingar ninguém"

"Estou com saudades do A., quando ele vai voltar a escola".

"Pode deixar que eu ajudo a M. a arrumar a sala"

"E., você esqueceu a agenda na sala".

"O que você acha de colocar isso aqui, vê fica mais bonito"

"É se eu escrever mais devagar e prestar atenção não faço tantos erros".

"Professora, bati o Record no software de Matemática"

"Quero fazer a avaliação".

"Olha a diferença do meu caderno quando eu fazia tudo relaxado e agora".

"risos.....Tá bom eu não seguro mais teu braço pra falar".

"Olha, acho que aquilo dá certinho para fazer o que a gente quer".

"Etá cabeça heim, você vive esquecendo onde colocou as coisas, eu que tenho que fica te lembrando de tudo".

"Agora que eu falei besteira, você não vai mais gostar de mim".

"Viu agora que eu não apronto mais todo mundo me elogia no ônibus".

"Você sabe que eu gosto de você".

Destacamos nesta coleta de dados a importância da ação do mediador, lidando com conceitos opostos: afeto e medo.

MT, antes de ingressar na Educação Especial, foi submetido a experiências desagradáveis, onde deve ter experimentado o sentimento de medo.

Já na Escola Especial, a forma de interação com MT deu-se através do afeto, ora permitindo e ora colocando limites, lembrando Rangel (1992), quando nos diz que o aprender também implica no esforço em lidar com as frustrações do não-saber. Neste sentido não adianta poupar o indivíduo, mas enquanto mediador,

propor-lhe constantes solicitações, encorajá-lo e desafiá-lo, sempre com afeto, a lidar com situações, que muitas vezes lhe são penosas e desagradáveis.

MC tem 21 anos, é portadora da síndrome de Down, está matriculada na Escola Especial Xavier desde 1981, está alfabetizada, frequenta o programa de jovens e adultos e participa de todas atividades oferecidas pela escola.

Durante a coleta de dados que foi realizada através de entrevistas e anotações do Protocolo de Registro, observou-se que MC é uma jovem meiga, delicada, feminina e que mantém a atenção e memoriza os fatos de seu interesse; adora dançar.

Durante a atividade de dança demonstra muita graça e desenvoltura, apresentando um notável senso de ritmo musical. Geralmente ocupa, no grupo de dança da escola, um lugar de destaque, porém tal fato não a envaidece, muito pelo contrario, suas atitudes extradança revertem ao recato e uma certa inibição graciosa.

MC adora ler e escrever e produz textos como que narrasse um romance, todos eles envolvendo seus ídolos artísticos e contendo pureza de seus sentimentos e riqueza de idéias.

No inicio das observações, MC mantinha-se a maior parte do tempo escrevendo, criando textos como contrapartida para realizar as demais atividades propostas pela Escola, das quais não era muito afeita. Durante este ano observou-se uma significativa alteração neste comportamento.

MC apresentava gagueira acentuada e uma certa ansiedade ao perceber consciência do fato; conseqüentemente, uma característica marcante em sua personalidade era a timidez: geralmente permanecia em silêncio, principalmente frente às pessoas que não pertenciam ao seu convívio pessoal.

Durante os ensaios de teatro, MC preferia sempre um personagem figurativo, sem falas, devido a sua timidez que a deixava insegura; entretanto, durante os ensaios, MC fez duas referências que considero significativas: a primeira, no inicio dos ensaios: "não consigo, trava" e a segunda, durante o transcorrer da peça teatral quando, sucessivamente, foram-lhe atribuídas algumas falas e, após ter conseguido em uma das apresentações, realizar a fala do personagem, em pleno palco, e com um publico considerável declarou "eu quase travei, mas consegui".

A partir deste fato, MC diminuiu a incidência de gagueira durante sua fala e tem demonstrando maior desinibição em comunicar-se através da linguagem falada. Acredita-se que, neste caso, através de experiências significativas para MC e das relações intra e interpessoais da afetividade e da socialização ocorreu o desenvolvimento de sua linguagem.

É interessante ressaltar que a introdução da fala teatral foi executada pelo - mediador de forma paulatina, sem pressa, e, à medida que o Sujeito (MC) foi interagindo com o objeto (teatro), onde os conteúdos afetivos estavam sendo trabalhados paralelamente com os cognitivos.

A entrevista de sua mãe confirma o fato observado, quando lhe foi indagado se MC desenvolveu-se neste último ano:

"Sim, as mudanças foram muito positivas, está mais comunicativa, se expressando melhor e com clareza, percebemos que esta mais segura de si, mais desembaraçada, comenta com entusiasmo as novas matérias dadas em sala" [sic]."

MC adora pintar e realizar atividades detalhadas no artesanato. Em entrevista com a professora de artesanato, esta afirma:

"MC tem iniciativa, é delicada, deixa que o lado feminino dela aflore, assimila os conteúdos da área e tem responsabilidade, tanto que costumo delegar a ela responsabilidades".

MC demonstra gosto por aprender novidades na informática e, segundo relato de sua família, MC fica junto à mãe criando mensagens em PowerPoint e conecta-se à rede mundial.

Observou-se durante o protocolo de registros que a ação mediadora estava usando a Arte como fator de desinibição do sujeito no processo de seu desenvolvimento cognitivo.

Neste caso, os olhos do observador/mediador, conseguiram determinar com precisão a ação necessária para mediar o desenvolvimento cognitivo, haja vista que,

ao término das anotações do protocolo de registro, MC já se mostrava mais desenvolta, atendendo a telefonemas e pessoas que se dirigiam à escola, fato este que anteriormente não ocorria.

A própria MC fala sobre si mesma:

"Antes eu tinha vergonha, agora não tenho mais, não sou mais caipira "[sic] - e sorri com satisfação, pois tem a consciência de que superou um dos obstáculos que a obstava.

O aluno ER tem 26 anos de idade e ingressou na Escola Especial Xavier em 1987; é portador da síndrome de Down e freqüenta o programa de jovens e adultos; está alfabetizado e participa de todas as atividades propostas pela escola.

Tanto as informações obtidas através das entrevistas, como aquelas coletadas pelo protocolo de registro revelaram que ER é uma pessoa afetuosa, carinhosa e comunicativa, que gosta de passear, adora sua família e amigos, sendo, para ele, o convívio social de fundamental importância.

Em suas próprias palavras: "Gosto mais de o clima de ser alegre e companheiro, as professoras são legais, meus amigos são legais também. Ser alegre e cantar, ser feliz. Gosto muito de ser alegre e ser feliz, gosto muito dos meus amigos. Às vezes acontece fofoca, sou verdadeiro, adoro meus amigos".[sic]

Vygotsky (1989) atribui grande importância ao processo social, ou seja, em sua teoria, todo indivíduo desenvolve-se apenas se estiver inserido em um ambiente sócio cultural. O mesmo pesquisador afirma também que, a importância das experiências vivenciadas difere de indivíduo para indivíduo.

Para E.R., a experiência de convívio social é extremamente prazerosa.

Durante a coleta de dados observou-se que o aluno demonstra suas emoções: quando está triste, chora e, quando feliz, se empolga, sorri e brinca. Estabelece laços afetivos com facilidade, muito embora, devido a seu comportamento instável e fantasioso, apresente certas dificuldades de relacionamento, ou seja, em algumas ocasiões, seus amigos perdem a complacência para com ele, mas, na seqüência,

E.R. pede desculpas e altera seu comportamento, justamente por sua necessidade de relacionar-se socialmente.

Compreende fatos narrados e lidos por ele próprio e quando apresenta dificuldade de compreensão, demonstra curiosidade, indagando sempre e buscando explicações, até que atinja a devida compreensão.

A observação de E.R. durante as atividades de dança, teatro, artesanato e informática, revelou que o aluno demonstra grande motivação, dando sugestões e mostrando curiosidade.

O depoimento da professora de artesanato confirma sua criatividade:

"O ER é ótimo, um charme, expansivo, comunicativo (...) ele tem uma criatividade e uma iniciativa próprias nas aulas."

Durante as atividades em que foi observado, ER manteve a atenção e o interesse, memorizando as falas de teatro, coreografias de danças, trabalhos no computador e no artesanato.

Quando indagado a respeito de uma peça teatral em que havia participado como ator havia mais de ano, ele disse:

"Eu sei todas as falas do Dom Quixote de La Mancha, muito engraçado aquela da risada, e depois vem, me desculpe meu senhor". [sic].

Quanto à linguagem expressiva, E.R. transmite seu pensar de forma entrecortada, porém compreensiva, como se sua construção ocorresse por etapas. Durante os ensaios de teatro, por sua legítima vontade de ser ator e como o próprio E.R. referencia, procurava prestar maior atenção em sua pronúncia e na construção de frases.

Foi observado também, que E.R. transferiu esta atenção para o seu dia-a-dia, sempre perguntando se estava falando de forma correta.

É interessante ressaltar que, atualmente, durante sua linguagem coloquial E.R. não organiza as frases corretamente, porém, em momentos de entrevistas com a mídia ou em depoimentos nos quais o mesmo faz uso do microfone, sua pronúncia e

construção fonética melhoram consideravelmente: observa-se que ele fica mais atento e presta importância à estética que obterá sua entrevista.

Um exemplo deste fato está na entrevista que ele concedeu ao Globo Esporte:

"Estou muito feliz em estar aqui".

Participa com entusiasmo de esportes tais como o futebol e a natação, sendo que, nesta modalidade foi inúmeras vezes campeão estadual, inclusive participando das Para-olimpíadas representando o Brasil em Madri, na Espanha.

Nas atividades de dança lidera o grupo, o que eleva sua auto-estima; tem charme e ritmo para dançar. A professora de dança revela que E.R. é um de seus alunos com maior expressividade.

E.R. apaixona-se por alguns assuntos: quando esta observação começou, seu interesse estava voltado para o futebol e ao seu termino, tal interesse já estava voltado a uma determinada novela televisiva:

"Gosto de ouvir musicas e escrever meus segredos (...) eu sou verdadeiro (...) meu relacionamento de futebol (...) eu gosto de receber telefonema de colegas. Gosto de dançar, de fazer teatro (...). Eu nasci pra ser esporte, sou campeão de natação, nós viajamos pra competir lá (...). Estou namorando com a Jade (personagem de telenovela)" [sic].

Ao fazer este comentário, E.R começa a cantar a musica de fundo das cenas desta personagem na televisão:

"Ah, se eu pudesse contar, as belezas que a vida traz, um grande amor.....".

E.R. está sempre disposto a participar das aulas de informática e, no horário de descanso, também busca esta atividade, pois esta sempre querendo digitar textos, inclusive produzindo-os melhor no computador que no papel; está conectado à rede mundial e mantém contato através de e-mail com seus atores e jogadores prediletos; procura enviar seus e-mails sem erros e, sendo assim, após redigi-los solicita a correção da professora:

"Vê se eu coloquei todos artigos certos, num quero pagar mico"[sic].

Observou-se que o conceito de Belo para E. R. é o grande aliado do professor-mediador para seu desenvolvimento cognitivo. Em entrevista à direção, constatou-se que E. R. alfabetizou-se graças ao seu interesse em ler nos jornais a página de esportes.

Acredita-se que E. R. alfabetizou-se porque estava motivado ao ler determinados artigos de jornais que atendiam sua necessidade de prazer, de conseguir aquilo que, para ele, despertava prazer em fazer, em fazer o que lhe é belo.

Ao ser indagado sobre as coisas que gosta de fazer E.R. afirma:

"Eu adoraria, adoro ler, leio página do esporte e caderno G do jornal, leio todo dia sem parar. Planejar.... Gosto de planejar... Qualquer coisa que vem na minha cabeça, vamos lanchar na cantina, depois vem o esporte. No teatro sabia de tudo, estudei bastante para conseguir as falas, porque queria aprender muito pra ser ator. Eu represento bem. Gosto da dança sou muito bom na dança. Gosto de assistir a novela" [sic].

As professoras concordam que o desenvolvimento cognitivo deste aluno ocorre através das coisas que lhe são belas, porém há que se ter cuidado para que ele não ingresse demais num mundo fantasioso, pois seu entusiasmo é um tanto excessivo.

A mediação, no caso de ER, tem de estar, portanto, voltada também ao cuidado para que este não se albergue num mundo irreal e fantasioso; deve-se estar atento e constantemente chamando-o de volta à realidade e, nestas ocasiões, ele reage com teimosia e choro.

Constatou-se, em observação, que o comportamento de teimosia cede quando estas atitudes são ignoradas, de tal forma que E.R. volta a ser dócil e amável.

ER é um aluno questionador, está sempre indagando o que desconhece, inclusive discordando de regras sociais estabelecidas, quando estas não lhe convêm; porém, nas atividades que lhe agradam, como por exemplo a dança, o teatro e a informática, este questiona, no sentido de compreender sua ordem, sem porém as

desacatar, justamente pela compreensão delas existirem para o desenvolvimento da atividade que lhes são agradáveis.

Quando em entrevista, sua mãe foi socilitada a descrever seu filho, e ela o fez com uma transparência essencial, pois sua descrição confere com a observação realizada no protocolo quanto ao E.R. que observamos e, assim sendo, aqui transcrevemos tal descrição:

"Meu filho é uma pessoa alegre, comunicativa e carinhosa, mas é infantil nas atitudes. Ele gosta das pessoas tem prazer em relacionar-se com elas, sempre tem uma palavra que cativa, tem momentos que é muito repetitivo e insistente, provocando, tornando-se cansativo em certos assuntos. É muito faceiro gosta de se arrumar, não tem consciência do valor do dinheiro, as vezes não entende um, não posso comprar. Ele cria um mundo à parte, de ilusões, e acredita naquilo que quer, e não na realidade. É uma pessoa boa, com boa índole, gosta de ajudar, proteger. E muito emotivo e adorável" [sic].

E.R. apresenta memória de longo e de curto termo quando o assunto é de seu interesse, porém, quando não, falha sua atenção e não recorda o fato com facilidade. Em entrevista com as professoras estas relatam que E.R. se distrai com facilidade durante as aulas onde são ministrados conteúdos acadêmicos e que este só deseja falar sobre assuntos que lhe interessam.

Assim sendo, baseados na teoria de Piaget, e nas observações realizadas junto a E.R., acreditamos que, quando o sujeito entra em contato com um objeto que lhe é motivador ocorre à assimilação e a acomodação; em caso contrário este ignora completamente as informações que lhe são trazidas do meio.

G.C. tem 17 anos de idade e está matriculado na Escola Especial Xavier desde 1992, é portador da Síndrome de Down, está alfabetizado e frequenta todas as atividades propostas pela escola.

Durante as atividades de dança, teatro, artesanato e informática foram observadas as atitudes e o desenvolvimento de G.C. e registradas em protocolos de observação criados para este estudo. Geralmente no início ele se negava a

participar das aulas de dança e teatro, porém manifestava um encanto todo especial para certos cantores, em particular para com os sertanejos e a dupla Sandy e Junior; nos horários livres, onde todos os alunos ouviam músicas e dançavam, G.C. demonstrava um ritmo inato para a dança e desenvoltura para cantar. É relevante observar que, durante a entrevista com sua mãe, esta declarou que os momentos em que G.C. fixava mais sua atenção ocorria quando ele ouvia determinadas músicas, sendo nestes precisos momentos

"que ele pega o caderno dele e começa a tentar copiar a letra das musicas" [sic].

Outra informação relevante observada é que G.C. se atém às novelas televisivas e a vida cheia de estrelismo dos atores e atrizes das mesmas. Quando a professora questionava o porque dele não desejar participar do grupo de dança se ele demonstrava dançar tão bem, G.C. respondia:

"num quello dança, é chato" [sic].

O comportamento de G.C. aparentava que a dança e o teatro para ele eram expressões do Belo, porém suas ações demonstravam que seu senso estético havia sido construído historicamente baseado em outro parâmetro. Uma observação conflitante para o mediador. Em entrevista às professoras, estas declaram uma dúvida: "Afinal, o que realmente era belo para G.C.?", partindo do princípio da não-existência da beleza única.

Nas atividades de artesanato G.C. desempenhava o que lhe era pedido, porém não demonstrava criatividade. Em entrevista com a professora de artesanato, ela depõe a respeito de G.C.:

"Ele é machão, autoritário, não gosta de receber ordens e costuma dispersar sua atenção no trabalho".

Realmente todas as pessoas que foram entrevistadas confirmaram a informação de que G.C. possuía um comportamento machista, reservado, não mantinha um

relacionamento social amigável com os colegas; muito embora não provocasse tumultuo, digamos que seu convívio social era neutro, sem estabelecer laços de amizade, tampouco de inimizade.

Com este comportamento retraído, torna-se evidente seu empenho nas aulas de informática, pois num ambiente onde não há a necessidade intrínseca de inter-relacionamento, ele se sentia livre para produzir, demonstrando criatividade na produção textual bem como nas apresentações de PowerPoint.

Através das atividades de informática, que G.C. começou a inter-relacionar-se, uma vez que construía com facilidade suas apresentações. O mediador oportunizando-se deste fato, começou a enaltecer sua auto-estima elogiando seus trabalhos. Os colegas de turma começaram a aplaudi-lo pelo sucesso, e G.C. sorria dizendo:

"Agola eu sei, agola eu sei" [sic].

Na distribuição dos papéis da peça teatral Dom Quixote de la Mancha, G.C. demonstrou muito interesse em ser um dos narradores, pois alegava, na ocasião, que desejava ser ator de novela. Este desejo por parte do aluno, criou certa polemica na decisão das professoras-mediadoras, pois os requisitos para o papel eram a boa dicção, a entonação correta da voz, a construção oral perfeita das frases, uma vez que, afinal, o papel de narrador era justamente o que dava sentido à toda a encenação, porém com o "olhar atento" do mediador considerou o interesse de G.C. que era manifesto em suas palavras e em seus atos.

G.C. sempre adorou ler artigos de jornais que faziam referências às novelas televisivas, sendo interessante citar que, em entrevista com sua mãe este fato aparece quando lhe foi perguntado do que seu filho mais gostava: "Ele gosta de novela, novela, novela..."

Respeitando o desejo intrínseco em G.C. e descobrindo o motivo pelo qual ele almejava aquele papel, o mediador optou por conceder-lhe a função de narrador.

O percurso para uma boa representação não foi fácil, porque G.C. não pronuncia corretamente o erre, tampouco constrói frases com preposições e artigos.

Na ocasião não apresentava entonação de voz, embora G.C. conversasse bastante, tinha fala baixa e retraída, talvez até pela eventual consciência de sua dificuldade.

Sua mãe declara que:

"Tem dias que não entendo o que ele pretende expressar, daí pergunto pra ele novamente, e digo que não estou entendendo nada. Mas ele fica bravo e diz: Esquece, esquece..." [sic].

A memorização não era um processo considerado fácil para G.C., a narrativa exigia atenção e memorização, pois durante toda peça teatral o narrador possuía falas.

Em um clima amistoso e de cordialidade para com seus colegas, G.C. sentiu-se seguro. Em paralelo à escola, a família auxiliou na memorização das falas e durante os ensaios o professor-mediador fazia referência à construção correta da frase, mencionando: "Você esqueceu o artigo!".

Durante as observações do protocolo de registro ocorreu um fato interessante, durante uma aula de Língua Portuguesa: G.C., após construir uma frase escrita, se autocorrigiu: " Epa, esqueci o artigo, que nem no teatro! " [sic].

Este evento comprova que houve desenvolvimento cognitivo, pois G.C., baseado no que tinha significado para ele; reorganizou seus esquemas demonstrando um desenvolvimento em espiral ascendente, mais ampla e mais profunda a cada desafio e a cada reequilíbrio ou adaptação realizada durante os ensaios de teatro, fixando e recordando as informações, transferindo-as para a situação da escrita. Tornou-se perceptível seu desenvolvimento da atenção e da memória.

Conforme indica, a teoria de Vygotsky (1989), a presença do mediador neste caso, foi de fundamental importância, na compreensão dos conflitos e anseios do aluno e principalmente não impondo soluções, mas sim, procurando facilitar suas descobertas.

Segundo declaração de sua mãe:

"O vocabulário dele melhorou bastante, pra gente foi muito bom ouvir ele dizer - Eu estou preocupado, eu estou em duvida com isso – pra gente foi muito legal ouvir ele falando assim e perceber a compreensão dele". [sic].

G.C. superou obstáculos e narrou corretamente a peça teatral em todas as suas apresentações.

Em seu cotidiano, em alguns momentos, apesar de ainda apresentar dificuldades de pronuncia do erre, G.C. já demonstra a percepção deste fato e procura se autocorriger.

A partir do momento em que G.C. trabalhou seus conflitos, sua auto-estima, passou a melhor interagir com seus colegas, seu comportamento tornou-se mais gentil, ele conversa, troca idéias, ele se permite realizar atividades que lhe são belas, porém permanece questionador, embora atualmente um questionador criativo, que participa de todas atividades da escola, inclusive ocupando um papel relevante nas apresentações de dança.

Acredita-se que foi significativo para este caso o inicio do processo de inter relacionamento desencadeado nas atividades de informática. O professor-mediador percebeu o ponto de comunicação com G.C., promovendo daí a superação de suas limitações.

MP é uma jovem de 25 anos, está matriculada na Escola Especial Xavier desde 1987, é portadora da Síndrome de Down, freqüenta o programa de Jovens e Adultos, está alfabetizada e participa de todas atividades disponíveis na escola.

Através de observações e entrevistas constatou-se que MP é extrovertida, alegre, comunicativa, gosta de atividades tais como esportes, dança, teatro, artesanato.

Em entrevista, ao ser solicitada para descrever sua filha, a mãe de MP diz:

"Uma jovem carinhosa, alegre, sempre cheia de vida e alo astral, com especial atenção nos esportes de seu interesse, nas músicas, nas novelas, tendo nestes setores grandes ídolos" [sic].

O convívio social para MP é de fundamental importância, refere não gostar de ficar sozinha, preferindo estar sempre rodeada de amigos e familiares.

Entre seu grupo de amigos, MP é líder impositiva, exercendo liderança sobre seus colegas da Escola Especial A entrevista com a professora de artes confirma tal observação quando se refere a MP:

"Seu comportamento social é mais de imposição do que de companheirismo".

Está sempre colecionando artigos e outros informes de seus ídolos televisivos. É apaixonada pela dupla Sandy e Junior, inclusive dizendo-se ser a namorada de Junior, demonstrando com isso um pensar fantasioso.

Dança todos os ritmos, tendo preferência por músicas sertanejas e árabes. É torcedora fiel do Atlético Paranaense e pratica natação, inclusive já participou de campeonatos internacionais, representando o Brasil em sua modalidade.

Nas atividades de artesanato, MP demonstra criatividade, segundo a professora: "ela finaliza com qualidade, trabalhos que requeiram acabamentos finos".

MP demonstrou possuir um senso estético polido pela moda que prevalece na mídia; tem hábitos e gestos refinados.

Durante as atividades propostas MP demonstrou autoconfiança, inclusive gosta que os papéis de destaque lhe sejam atribuídos, o que algumas vezes causa conflito com a turma.

Algumas citações retiradas das entrevistas, e da própria fala da aluna afirmam a importância do senso estético na vida de MP:

"Eu tenho toda coleção da Sandy, tenho tudo" [sic];

"Na minha festa de aniversário vai ter uma dançarina como a da novela" [sic];

"Está na moda usar esmalte assim" [sic];

"A MP gosta de ser elogiada, quando chega na escola com um adereço novo".
(entrevista com a professora de dança).

Segundo informações prestadas durante entrevista com professores da escola e com a própria aluna, historicamente o senso estético firmado na moda em questão permeou o desenvolvimento de MP, no convívio familiar.

A aluna adora participar do teatro, durante os ensaios observou-se dificuldade na memorização das falas, inclusive, a princípio, havendo a necessidade de redução do texto que lhe foi atribuído, devido à dificuldade encontrada. Mesmo demonstrando grande empenho, a dificuldade de MP permaneceu, e a aluna mencionou já poder introduzir novamente a fala que havia sido adaptada:

Percebeu-se que para MP a quantidade de fala era de significativa importância, pois ela associa a quantidade de fala a importância da atriz quando diz: "Agora eu vou prestar atenção, não quero falar só isso, quero falar mais coisas" [sic].

A dificuldade encontrada por MP durante a memorização das falas ocasionou um desequilíbrio, porém seu desejo em destacar-se na peça teatral agiu de forma tal que sua estrutura cognitiva iniciasse um processo de assimilação e acomodação, o que resultou na adaptação de uma nova estrutura de cognição, gerando o equilíbrio necessário para que MP memorizasse as falas.

Tanto nas entrevistas como nas observações, constatou-se que o desejo é a mola propulsora para o desenvolvimento de MP, desejo este ligado à beleza, ao estético e, principalmente, à mídia.

Quando o objeto com o qual ela está interagindo é de seu foco de interesse observa-se que MP mantém a atenção, interage com maior dinamismo e compreende com maior facilidade; nestas circunstâncias a expressão de suas idéias é clara e seqüenciada; porém, quando a temática não lhe interessa distraí-se com facilidade, desviando o diálogo para um assunto de seu interesse e fugindo completamente do que está sendo exposto ou discutido.

Assim, a linguagem de MP oscila na conformidade do que é de seu interesse ou não.

As informações são análogas nas entrevistas com as professoras de matemática, dança e de artesanato quanto à preferência e o melhor desempenho de MP nestas atividades – escrever e ler sobre seus ídolos televisivos:

"MP demonstra uma criatividade inigualável na dança, dá sugestões que muitas vezes aproveito na coreografia" (professora de dança);

" Basta apenas uma orientação que MP desenvolve o trabalho com capricho, ela presta bem atenção e eu não preciso explicar duas vezes" (professora de artesanato).

Na entrevista com a professora de matemática esta relata:

"Antes MP só demonstrava motivação por atividades de seu interesse, porém atualmente, acredito que, pela necessidade de conviver socialmente e de ter um certo destaque neste convívio, MT tem demonstrado interesse e iniciativa na realização de outras atividades, como por exemplo, atividades ligadas ao trabalho".

Durante o Registro de Protocolos este fato procede, qual seja, mesmo a aluna mantendo maior desempenho nos assuntos que lhe agradam ela vem demonstrando interesse por outras atividades. Após realizá-las MP procura a professora e relata o que fez, deixando nítida a necessidade de ser elogiada frente a seu grupo de colegas.

Todas informações obtidas nesta coleta de dados levam a crer que, para MP, a sensação de prazer está ligada à estética temporal e instantânea, estabelecida pela mídia; assim sendo, quando o mediador percebe o que está parecendo belo para o aluno em determinado momento, sejam duplas sertanejas ou novelas de sucesso, aquele deve utilizar seu perceber para "ser um animador" (PIAGET, apud MOURA, 2002) criando situações de interesse para a aluna e deste modo manter a atenção.

Nesta observação a linguagem, tanto receptiva quanto expressiva, da aluna melhorou significativamente, como também esta memoriza com mais facilidade e, através de seu melhor desempenho, sua auto estima foi elevada.

OA tem 27 anos de idade e está matriculado na Escola Especial Xavier desde 1975; é portador da Síndrome de Esclerose Múltipla; está alfabetizado e freqüenta todas as atividades propostas pela escola.

Constatou-se através dos dados do Protocolo de Registro e das entrevistas que OA é uma pessoa alegre, brincalhona, educada e comunicativa. Porém em a

momentos onde o aluno esteve envolvido em momentos de tensão, demonstrou comportamento arredo, sendo necessária uma mediação cautelosa, onde a palavra chave foi "afetividade".

Ao relatar sobre a necessidade da mediação para tranquilizar OA, sua professora de matemática menciona:

"OA tem labilidade emocional, oscila entre a tranquilidade e a agitação, como se fossem momentos de extrema alegria e outros de extrema ansiedade. Nestes momentos é necessário uma mediação tranqüila, explicando a OA o motivo das coisas acontecerem daquela forma. Aos poucos ele vai se acalmando".

Relaciona-se bem com seus colegas e segue as regras socialmente estabelecidas. As professoras relatam que nos passeios realizados pela escola e nos aniversários de amigos, ele se comporta com postura adequada.

No primeiro contato que estabelece com as pessoas, OA permanece observando-as, com fisionomia desconfiada, porém isto ocorre apenas no primeiro contato; posteriormente ele estabelece laços de amizade. Mesmo quando estabelece laços afetivos com as pessoas, criando assim um estreito vínculo emocional, ele continua auto-suficiente na tomada de decisões, não se deixando influenciar.

Sua mãe, em entrevista, nos diz de OA

"(...) tem opinião própria e argumenta com respeito em situação de discordância de posicionamentos".

O ser humano tem papel fundamental na vida de OA, e este demonstra a todo o momento sua preocupação, tomando atitudes de cuidado e carinho para com os outros, no caso de algum colega doente, OA pergunta:

"Será que o E. vai melhorar e vir amanhã para a escola? Vou ligar para ele quando chegar em casa" [sic]; - ou então, quando alguém está febril, a todo momento OA coloca sua mão sobre a testa da pessoa para saber se ela está melhor.

São raras as pessoas com quem ele não simpatize, porém, quando isso ocorre, ele não aceita contato, deixa transparecer fisionomia sisuda, procura manter distância, pois tem o hábito de respeitar indistintamente todas as pessoas.

Esta afetividade que estabelece favorece seu interesse em diversas atividades e possibilita o reforço de sua auto-imagem.

Um relato interessante foi o da professora de artesanato, quando esta menciona:

"OA desanima frente às atividades de pintura e desenho, talvez por sua dificuldade motora, mas quando é motivado através de diálogo e de brincadeiras demonstra capacidade em realizar bons trabalhos".

Durante o Protocolo de Registro OA fez dois comentários que reafirmam sua necessidade de melhorar sua auto estima:

"Sabe, quando vou tomar banho e me olho no espelho, me acho horrível, estou ficando barrigudo" [sic]

Uma observação interessante de se fazer é a de que OA não é uma pessoa obesa. Outra colocação feita por ele quando um aluno do ensino regular olhou em sua direção e sorriu:

"Ele tá dando risada de mim, tá tirando sarro da minha cara". [sic]

Um fato relevante que ocorreu durante os registros do protocolo reafirma ainda mais as questões afetivas/emocionais na vida de OA. Durante as observações, o aluno realizou sua primeira apresentação de dança em público, mas, mesmo estando feliz e realizado por se apresentar a uma platéia, OA mostrou-se febril antes da apresentação, febre esta que cedeu após sua estréia no palco.

O aluno inclusive comentou:

"Fico meio nervoso com um monte de gente assistindo"[sic]..

Durante o levantamento de dados sobre linguagem, constata-se que OA compreende o que lhe é dito, bem como percebe insinuações, demonstrando interesse em compreender fatos que lhe são novos. Na linguagem expressiva apresenta seu

pensamento com lógica, discute assuntos do cotidiano, bem como as notícias da vida pública, posicionando-se a respeito de forma coerente e argumentando quando discorda; porém, ao expressar-se, eleva muito o seu tom de voz.

Embora OA realize todas as atividades propostas pela escola, sua preferência está centrada na informática e no teatro. Seu assunto predileto é futebol e política, sendo conhecedor de todas as ações políticas. Segundo ele mesmo nos diz:

"Eu adoro ler todos os dias o jornal e assistir o Jornal Nacional. Gosto também de futebol; mais ainda de informática e teatro" [sic].

Trabalha praticamente com todos os recursos do editor de texto e atualmente vem realizando trabalhos na rede mundial, internet, obtendo downloads e realizando pesquisas. Sente-se empolgado ao realizar atividades de informática, tanto que, em entrevista com sua mãe esta comentou:

"A pedido do OA contratamos um professor de informática para ministrar aula para ele aqui em casa. Ele está adorando, assim tem mais horas de aula para sanar todas suas curiosidades" [sic].

Durante as observações ocorreram a montagem e os ensaios da apresentação da peça teatral "Livre Adaptação de Dom Quixote de La Mancha", onde OA representou o papel de Dom Quixote.

A revelação de seu lado artístico foi marcante, pois, durante os ensaios, OA memorizou todas as falas, demonstrando ter expressão facial e gestual.

A professora de matemática nos disse:

"Sua dedicação aos ensaios é extraordinária, realmente OA gosta de teatro, leva a sério, fica atento, é uma das atividades onde demonstra mais responsabilidade, postura adulta, nunca brinca durante os ensaios, o que não acontece nas demais atividades, onde está sempre brincando".

Ao indagar OA se sua dedicação era devida ao fato de ter-lhe sido designado o papel principal, este diz que não, que qualquer papel estaria bom, que ele gosta mesmo é de fazer teatro.

É interessante ressaltar que OA jamais havia desenvolvido atividade teatral e não era conhecedor deste seu talento. Novamente a professora de matemática afirma que:

"A evolução que OA demonstrou quanto à memorização, foi fantástica. No início dos ensaios da Peça "Livre Adaptação de Dom Quixote de La Mancha, OA apresentava dificuldade de concentração e em memorizar as falas. Atualmente é atribuído a ele justamente o papel que mais necessita de um ator que memorize as falas" [sic].

Observou-se que OA adora participar dos ensaios de teatro. "Eu sou um ator, não sou?" [sic]. Outra observação é que OA sente-se importante durante ensaios e apresentações e que a partir dos ensaios sua auto estimula melhorou consideravelmente.

Percebeu-se também que o sucesso de OA no teatro estimulou sua auto-estima e sua autoconfiança. Ao referir-se às apresentações que protagonizou na peça teatral, OA afirma:

"Eu fico numa boa, não fico mais nervoso. Agora sou um ator" [sic].

No estudo do caso de OA, o ponto crítico foi o da mediação através da afetividade e da promoção da elevação de sua auto-estima, envolvendo o que percebia como Belo, o que lhe despertava interesse e as emoções que, por sua vez, foram os fatores que motivaram e conduziram o aluno à ação.

É a emoção que torna o desenvolvimento dinâmico, sempre em busca do equilíbrio, como nos diz Piaget (1962, p.29-130): "Assim como não existe estado puramente cognitivo, não existe estado puramente afetivo".

A.R. é um jovem de 21 anos, está matriculado na Escola Especial Xavier desde 1994, é portador de deficiência mental moderada (dado coletado em seu diagnóstico clínico), frequenta o programa de Jovens e Adultos, está alfabetizado e participa de todas atividades oferecidas pela escola.

Tanto das observações do protocolo de registro como das entrevistas realizadas, pode-se dizer que A.R. é um jovem tranquilo, educado, respeitador, que

se relaciona bem com todas as pessoas e mantém laços afetivos com facilidade, gosta de estar em grupo, é cordial e sorridente.

A.R. aprecia estar envolvido em todas as atividades da escola, segue prontamente as orientações da professora, porém nunca argumenta ou contradiz, não expõe suas idéias, não tem facilidade em se comunicar, apresentando linguagem entrecortada, que necessita de indagações para ser compreendida.

Nas aulas de artesanato, AR realiza todas as atividades que lhe são atribuídas com responsabilidade e demonstra iniciativa durante estas atividades, fato que não ocorre seu dia-a-dia na escola.

Adora informática, principalmente os trabalhos com softwares educativos que oferecem disputas e competição, e como PowerPoint.

AR participa das atividades de dança como proposta de desenvoltura da expressão corporal, que neste aluno não é desenvolvida; não participa do grupo de dança por opção própria, pois percebeu que não consegue acompanhar o ritmo dos colegas, fato este que o deixa constrangido, porém mantém-se descontraído nos momentos de lazer, onde os colegas dançam e ouvem música.

AR participou da peça teatral como figurante, embora as tentativas de memorização para fala fossem estimuladas, o aluno aparentava durante todo o período de ensaio que não memorizava o texto, mas mantinha a atenção necessária para participar da peça, pois seu personagem deveria entrar em cena em determinado tempo, o que requeria a atenção de AR durante o desenrolar desta atividade artística.

Um fato interessante ocorreu durante os ensaios finais da peça, onde os alunos usariam um microfone sem fio: observamos que foi uma verdadeira festa, os alunos não estavam acostumados com este tipo de material (tão frequente nas diversas mídias de massa) e sendo assim, o encantamento foi geral.

O professor-mediador, ao notar AR observando a tudo e sorrindo, ofereceu o microfone sem fio ao aluno para que este executasse qualquer fala, apenas com o intuito de participar de todo o entusiasmo da atividade e, para surpresa de todos, AR

executou duas falas completas do texto da peça, fato que colocou todos que ali estavam perplexos; afinal, supunha-se que ele não conseguia memorizar a fala. Determinou-se naquele instante o real motivo da dificuldade de AR: a inibição.

Em entrevista, as professoras que trabalham com este aluno afirmaram que ele realmente tem necessidade especial para memorizar informações.

Em um momento de alegria (neste caso em especial, durante a atividade teatral) motivado pela sensação de prazer, AR reteve em sua memória as falas do teatro. Isto elevou sua auto-imagem, fato que é relevante. Segundo depoimento de sua mãe:

"Às vezes ele se sente inferior por não saber de alguma coisa ". [sic]

Com a auto-estima elevada, os vínculos afetivos do aluno foram alterados em nível de igualdade, despertando assim seu interesse em manter a atenção e memorizar informações, julgando ser capaz para tanto.

Este fato refletiu-se também em sua linguagem expressiva, tornando o aluno gradativamente mais compreensivo, inclusive sua leitura melhorou consideravelmente.

Quando a mãe foi indagada quanto ao desenvolvimento de seu filho neste último ano a resposta foi a seguinte:

"Ele está escrevendo melhor, está lendo melhor, parece que ele está mais feliz, mais disposto (...) antes ele tinha preguiça, agora não, está sempre disposto, até para a academia ele vai, nossa, ele desenvolveu muito este ano." [sic]

Observou-se que AR criou vínculo com um colega, permitindo que este se torne um mediador de sua ação sobre o objeto, como se AR necessitasse do adulto/colega, mediando seu conhecimento. Porém esta necessidade mostra-se excessiva, e se dá apenas em relação a um indivíduo, ou seja, AR permite que um colega medie, fazendo com que, na ausência deste mediador, AR fique confuso.

Segundo Vygotsky "as funções psicológicas se desenvolvem nas interações com os diferentes contextos culturais e históricos" (VYGOTSKY, 189, p.33).

Assim sendo, a mediação única não se mostra conveniente, e, para que o desenvolvimento cognitivo aconteça faz-se necessário existirem diferentes contextos sociais.

Porém quando AR realiza atividades em artes visuais, a mediação do conhecimento não precisa ser excessiva, fazendo que o aluno torne-se mais independente.

Durante a observação e segundo relatos dos professores, a mediação realizada pelo professor está em perceber a medida certa da permissão do mediador/colega e ao mesmo tempo a utilização das artes visuais para desencadear o processo de desinibição e desenvolvimento da auto estima.

Acredita-se que, não criando vínculo de dependência tão rigoroso com o colega mediador, este aluno caminha para a busca de alternativas para construir seu conhecimento, e o ponto forte desta construção está na elevação da auto estima (afetividade) e na desinibição (socialização), partindo de atividades de artes visuais com uma mediação equilibrada.

5 O CAMINHO E O CAMIHHAR: ALGUMAS EVIDÊNCIAS

Poderia me dizer, por favor,
qual o caminho para eu sair daqui?
Ho, mas isso depende muito ,
minha cara menina,
do lugar para onde você que ir...

O atual sistema educacional vigente no Brasil, bem como o espaço e a atuação da Educação Especial dentro deste sistema retratam o novo perfil de cidadão que a sociedade atual exige, sociedade esta, dita como da informação e do conhecimento.

O sistema educacional brasileiro clama por mudanças, exigindo que a Escola esteja voltada para a formação de novos valores humanos, onde os cidadãos tenham uma visão crítica e criativa.

Novos princípios são necessários para adequar este sistema educacional a referida demanda social. As observações e análises deste estudo indicam alguma com maior relevância, quais sejam: a Estética e a Sensibilidade, que se desdobram na criatividade, na curiosidade, no reconhecimento da diversidade e a afetividade. Outra questão que emerge acentuadamente é a questão da Política da Igualdade que determinam o reconhecimento dos direitos humanos, o combate a toda forma de preconceito e a equidade no acesso à educação, ao trabalho e a saúde; a Ética e a Identidade que geram a responsabilidade, o reconhecimento do Eu e do Outro, a solidariedade, o humanismo e a autonomia.

Considerando o caminho percorrido nesta pesquisa, enquanto aprofundamento teórico e observação rigorosa de uma prática pedagógica na Escola Especial Xavier, pode-se afirmar que os objetivos propostos não só foram atingidos como a sua busca revelou indicativos e evidências que merecem ser destacados, não como modelo mas como indicadores que revelam possibilidades e alternativas de ação nessa área de Educação Especial

No decorrer deste estudo às questões significativas que foram se tornando cada vez mais evidentes merecem ser destacadas, não só como registro do processo mas de certa forma como resultado de um esforço em extrair no próprio processo seus acontecimentos.



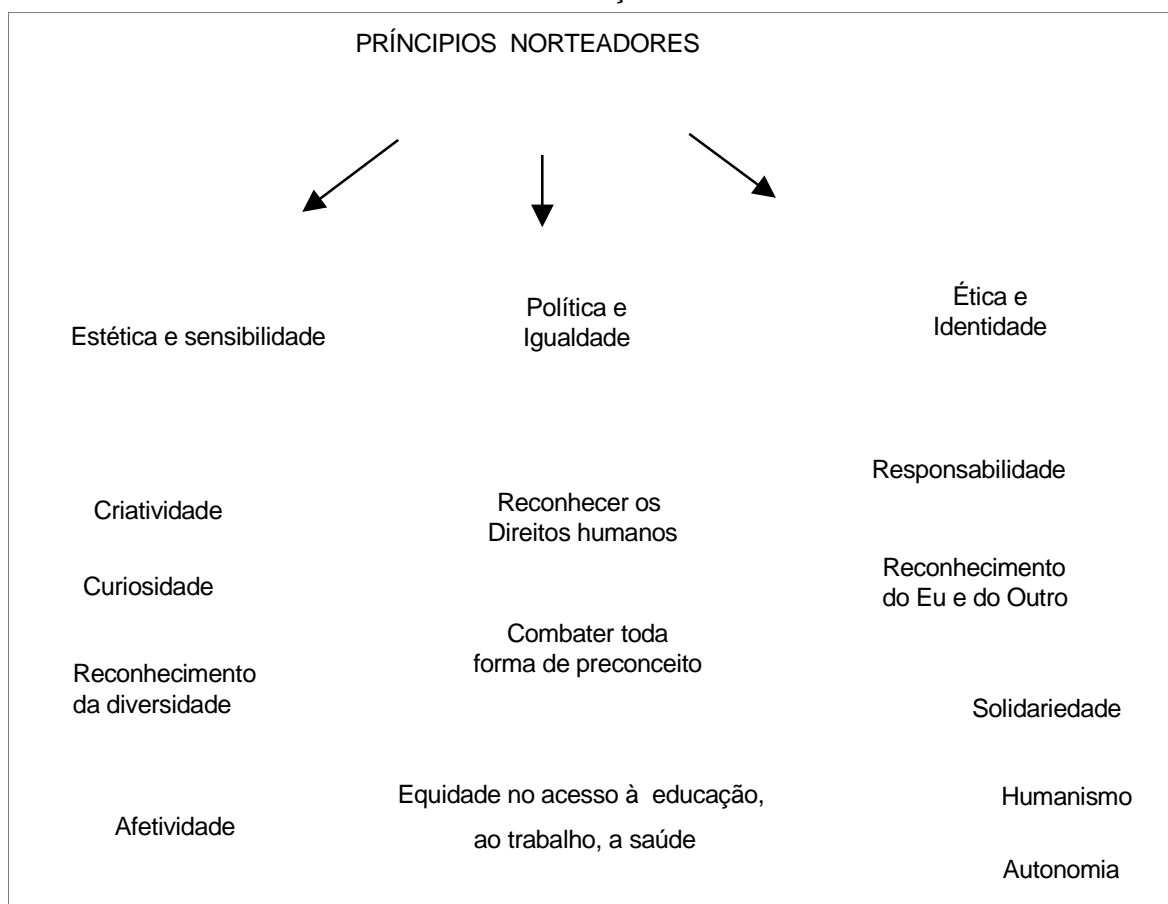
FONTE: Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/cime/>> Acesso em 16 out. 2002

A priori, o mediador (professor) deverá saber aonde pretende chegar, para escolher qual caminho seguir.

A metodologia a ser utilizada deve estar bem clara para o mediador, assim como é de relevante importância o conhecimento do sujeito de quem se está tratando.

Durante o caminho escolhido quem fornece as coordenadas do caminhar é o próprio aluno e o mediador (observador) que vai, no percorrer deste caminho, traçando suas estratégias de mediação. Este movimento não é pré-definido ele vai se constituindo, movido pelos princípios eleitos, e pelas escolhas dos sujeitos envolvidos (figura 1).

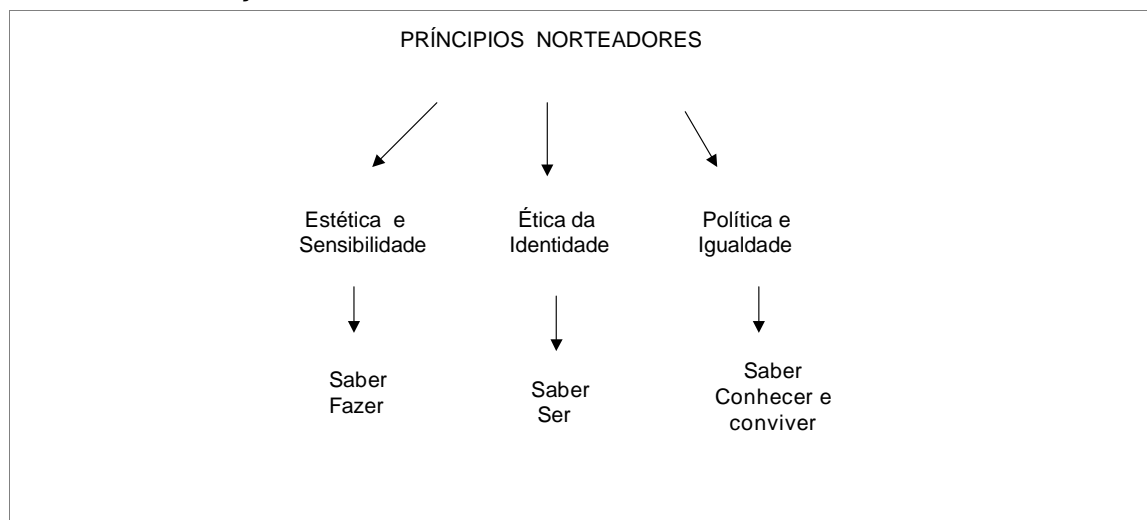
FIGURA 1 - PRINCÍPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA



FONTE: Elaboração da autora

Os princípios norteadores que prevêm a Estética e a Sensibilidade, a Ética e Identidade e a Política e Igualdade oferecem condições para se cumprirem os Quatro Pilares da Educação no século XXI propostos no Relatório Delors-UNESCO que são: Saber Fazer, Saber Ser, Saber Conhecer e Saber Viver (figura 2).

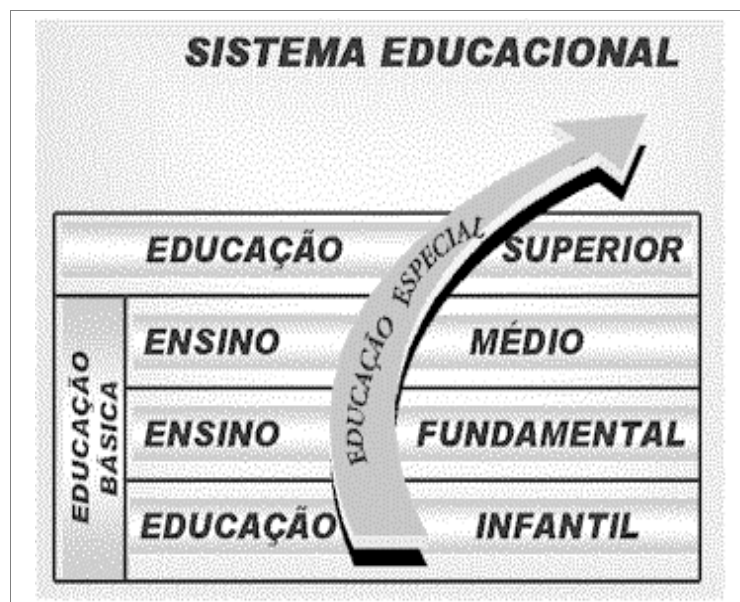
FIGURA 2 - PRINCÍPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E OS QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI



FONTE: Elaboração da autora

A Educação Especial permeia o Sistema Educacional brasileiro, intervindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino, portanto comunga dos mesmos princípios norteadores supracitados (figura 3).

FIGURA 3 - EDUCAÇÃO ESPECIAL E O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO



FONTE: PARANÁ - Secretaria de Estado da Educação - Departamento de Educação Especial. Encontro com coordenadores de educação especial das secretarias municipais de educação. Curitiba, PR, set. 1998. p.5

Observando os quadros acima, pode-se ressaltar o benefício que este pensar estabelece em prol da PPNEE, pois o combate ao preconceito, o reconhecimento dos direitos humanos e a equidade de acesso, é tudo aquilo que as PPNEE necessitam para ter resgatada sua dignidade.

O espírito de solidariedade, a visão humanista do reconhecimento do Eu, e o respeito pelo Outro, fornecem uma visão que desmistifica a idéia do homem-máquina, descobrindo e valorizando a PESSOA.

O respeito à diversidade e o desenvolvimento da curiosidade, da criatividade e da afetividade possibilitam a aplicação de uma metodologia cujo ponto de partida seja o Senso Estético do aluno.

A Educação Especial apresenta, porém, uma forma diversificada de organização e funcionamento operacional quando comparada ao ensino regular.

Aquela modalidade apresenta, como princípio, a crença em que todo ser humano é capaz de aprender e, para tanto, basta sabermos identificar de quem estamos falando.

Mas quem é esta pessoa?

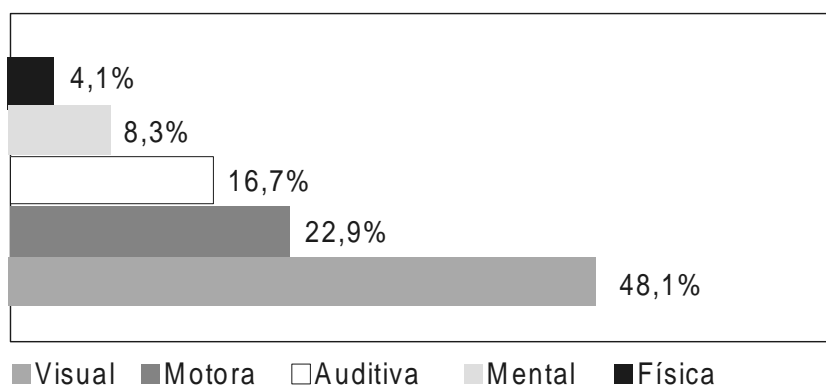
A PPNEE se caracteriza por apresentar atraso no desenvolvimento cognitivo, o que dificulta a sua compreensão dos conteúdos abstratos e dos conceitos que requeiram raciocínio lógico e habilidades intelectuais superiores; é uma PESSOA que apresenta dificuldades em algumas áreas do conhecimento, mas não em todas, sendo, portanto, capaz de aprender e de se desenvolver; requer, para tanto, alguns ajustes ao seu estilo de aprendizagem e limitações cognitivas.

E quantas são estas pessoas?

As estatísticas indicam que, em cada dez pessoas no mundo, uma é deficiente. O Censo, no Brasil, realiza, como em todo o mundo, a pesquisa que detecta quantas pessoas deficientes existem e não quantas pessoas necessitam de atendimento educativo especial; porém, estes dados estatísticos levantados pelo IBGE sempre forneceram parâmetros para a Educação Especial.

A pesquisa de 2000 do IBGE indica que cerca de 14,5% da população é portadora de deficiência no Brasil, bem como subdividem os tipos de deficiências em percentuais (gráfico 1).

GRÁFICO 1 - PESSOAS DEFICIENTES NO BRASIL, POR ÁREA DE DEFICIÊNCIA



FONTE: Censo 2000 IBGE. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br/>>
Acesso em: 25 out, 2002

A diversidade é ampla, portanto faz-se necessária a realização de uma avaliação psicoeducacional para se identificar em um momento específico quais são as potencialidades e necessidades daquela determinada PESSOA para se poder realizar um encaminhamento condizente.

Existem diversas alternativas de atendimento educacional para as PPNEE: rumo ao Ensino Regular ou para a Educação Especial.

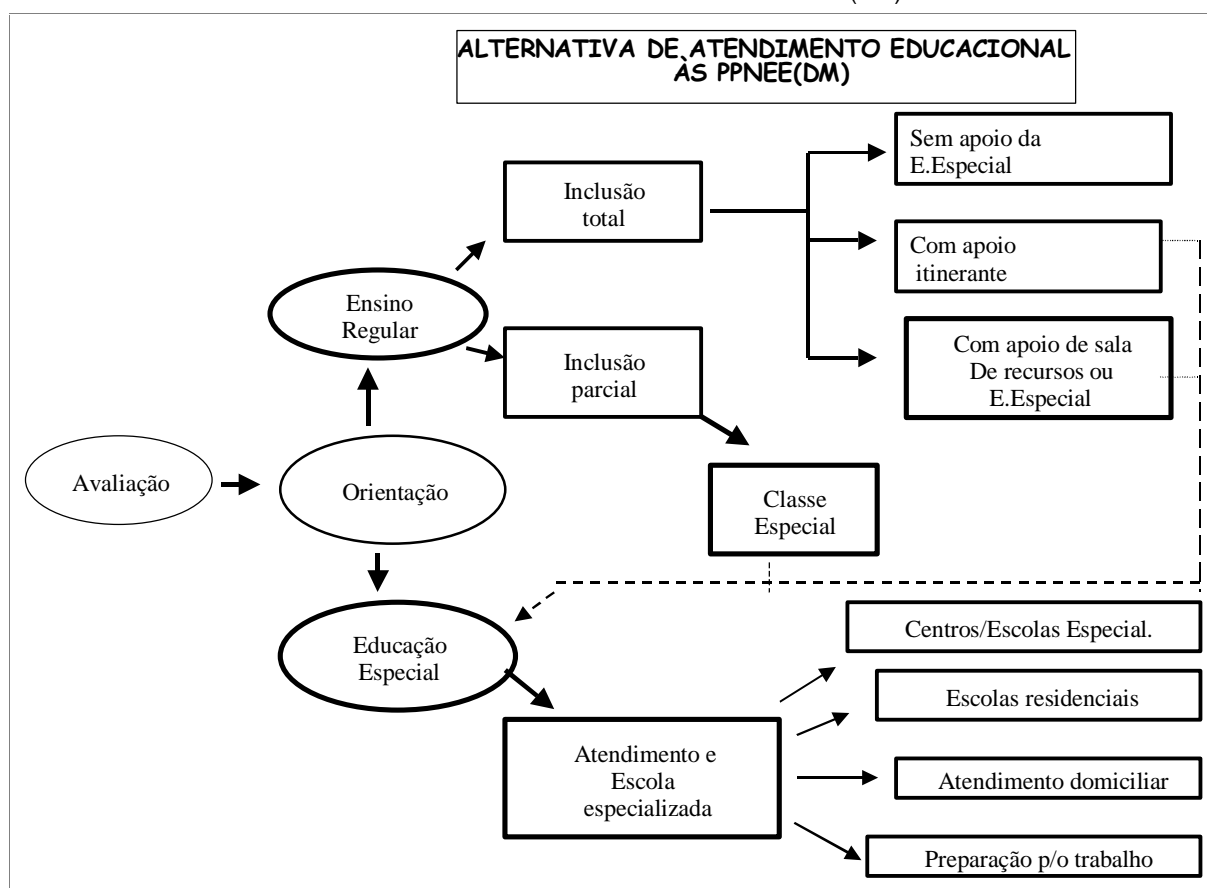
Em relação ao Ensino Regular, este encaminhamento pode acontecer com a integração total ou parcial do aluno.

Na integração total, o aluno irá para classes comuns e poderá ou não contar com o apoio de uma sala de recurso (quando, em horário diferenciado, o aluno trabalha suas necessidades especiais, o que não constitui reforço de conteúdos, mas sim, trabalho nas áreas do desenvolvimento) ou do apoio de uma Escola Especial (quando, um profissional, seja ele professor especializado ou terapeuta, apóia o professor da classe comum, quando necessário); ou ainda, através do apoio de consultores itinerantes (profissionais que atendem diversas escolas com o objetivo de fornecer respaldo às necessidades existentes).

Na integração parcial, o encaminhamento é realizado para as Classes Especiais que funcionam dentro de escolas do Ensino Regular, porém com professores especializados na área, e também contará com turmas menores de aproximadamente seis alunos, o que facilita o atendimento individualizado quando necessário.

Quando o encaminhamento é feito para a Educação Especial, o aluno terá atendimento e escolarização especializados em Centros ou Escolas Especializadas, Escolas Residenciais, Classes Hospitalares, atendimentos domiciliares ou ainda em Núcleos de Preparação para o Trabalho (figura 4).

FIGURA 4 - ALTERNATIVA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ÀS PPNEE (DM)



FONTE: Elaboração da autora

O importante é a adequada inclusão da PESSOA, garantindo-lhe possibilidades de desenvolver e ser feliz. Tratar o diferente como igual, nem sempre é inclusão. O que importa é compreender as suas diferenças e como tratar com elas garantindo-lhes condições de possibilidades de desenvolvimento pleno.

Toda cautela é pouca quanto ao encaminhamento, pois preconceito existe e, sem sombra de dúvida, obstrui sobremaneira o desenvolvimento do ser humano.

Durante esta pesquisa, os alunos da Escola Especial Xavier proferiram uma palestra aos alunos da quinta série do ensino regular, abordando o tema da deficiência.

Quando a Escola Especial recebeu o convite para proferir esta palestra, imediatamente ocorreu que os próprios alunos poderiam realizá-la, para tanto a professora regente passou algumas instruções, que rapidamente foram assimiladas pelos alunos, pois os mesmos já detêm inúmeras informações sobre o assunto.

Assim os oito alunos, objetos do estudo deste trabalho, abordaram os diversos tipos de deficiência e seus níveis, para a conscientização da existência da diversidade e das necessidades especiais, bem como das possibilidades individuais do ser humano, enfatizando a potencialidade de cada um e instruindo como proceder no cotidiano ao deparar-se com uma PPNEE. Finalizaram a palestra com uma apresentação de dança moderna.

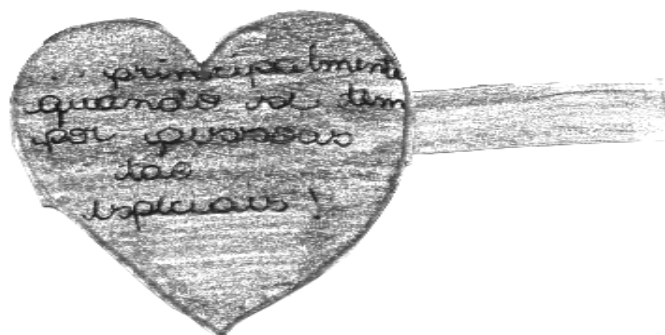
Passada uma semana da palestra, os alunos da educação especial receberam inúmeras cartas dos alunos do ensino regular, embora praticamente todas contivessem o mesmo tema, selecionamos duas como comprovação de que, mesmo estando em uma sociedade que apregoa como princípio o respeito à diversidade humana e condena qualquer forma de preconceito, este ainda existe, mas pode ser superado.

Os alunos da Escola Especial Xavier comprovaram através da palestra que proferiram que basta à uma PPNEE a oportunidade da inclusão adequada em um sistema educacional que atenda suas necessidades individuais para que rompam barreiras até então aparentemente intransponíveis e, desta forma prestando testemunho irrefutável a sociedade da qual fazem parte de que nela podem ser inseridos e tornarem-se elementos produtivos e participativos da mesma.

A atual capacidade que os alunos objeto de estudo desta pesquisa tem de serem elementos produtivos e participativos da sociedade esta justamente nas oportunidades que lhe são ofertadas. E estas oportunidades estão justamente calcadas na crença das potencialidades que as PPNEE têm.

Maria

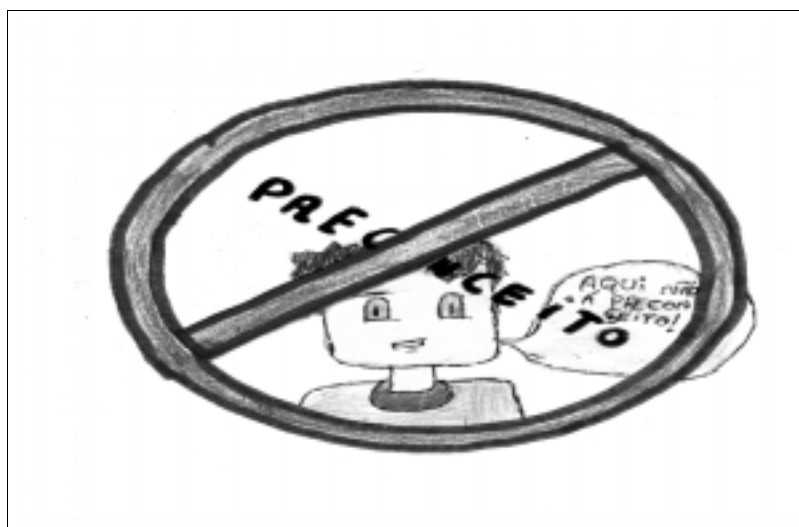
Nós adoramos a sua visita, e a
de seus amigos. Antes de você vir, nós
pensávamos que você, não sabia ler, escrever,
e nem praticar esportes. Agora que você



viram, descobrimos que você são capazes
de tudo e muito mais.

Um abraço

Danielle e Gabrielle



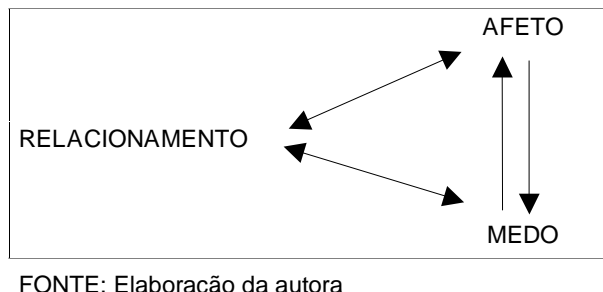
Em todo processo educacional e, em particular, na Educação Especial, a figura do professor hoje é representada como a de um mediador/observador que tem como função ser o propulsor da aprendizagem do aluno, gerenciando, para tanto, as informações e incentivando a estética e a sensibilidade, zelando pela política de igualdade e pela ética da identidade.

Portanto hoje, a função do professor é mediar a construção e reconstrução do conhecimento.

A relação professor/aluno deve estar estabelecida pelo afeto.

Os relacionamentos observados na Escola Especial Xavier estão calcados no afeto, na amizade, na solidariedade e na troca mútua. O mediador permite o errar e trabalha as frustrações do não-saber, do medo, encorajando e desafiando, sempre com afeto (figura 5).

FIGURA 5 - A IMPORTÂNCIA DO RELACIONAMENTO PROFESSOR/AUNO

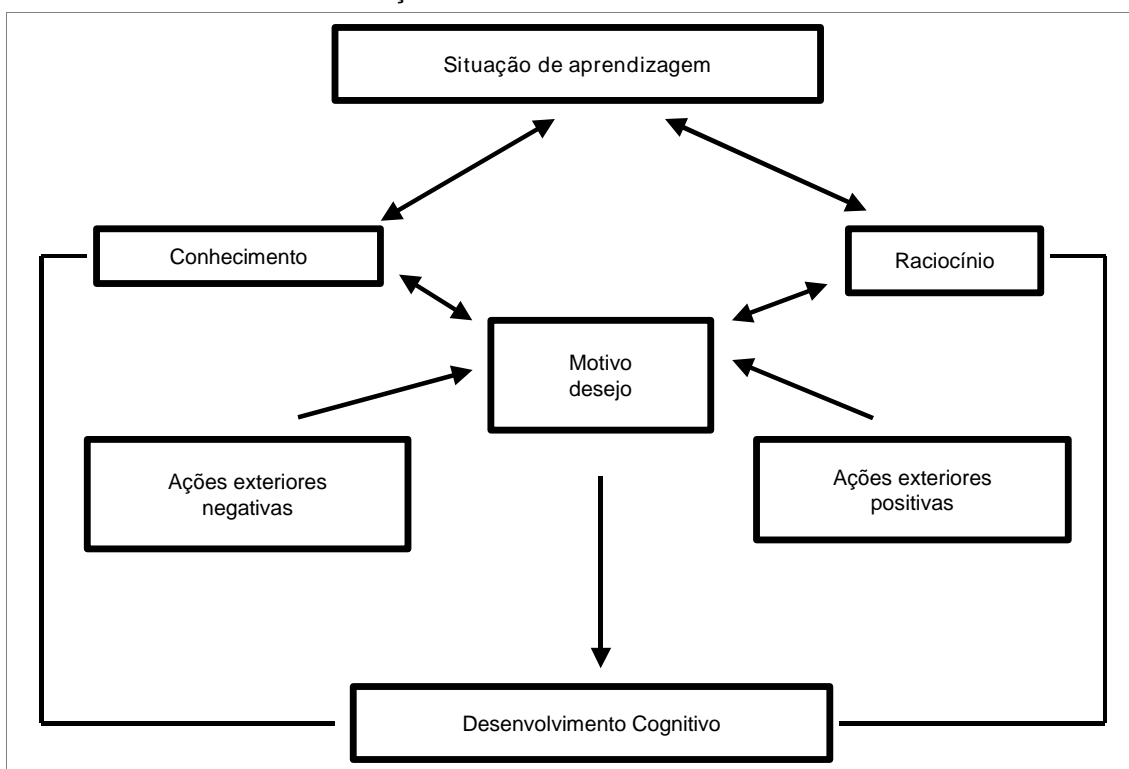


Frente a uma nova situação de aprendizagem as ações externas são de relevante importância para determinar o desejo em aprender ou não.

Estas ações externas ao aluno podem despertar ou não seu interesse. Neste caso específico quem trabalha com estas ações exteriores é o mediador/professor, a quem cabe detectar o motivo intrínseco de cada aluno.

Quando as ações são positivas, o desejo é aguçado, colocando todo o conhecimento anterior do aluno e sua forma de raciocínio para resolver esta nova situação de aprendizagem; porém se estas ações exteriores forem negativas (nulas, onde o mediador não observa o motivo individual do aluno) a aprendizagem não terá significado algum para o aluno (figura 6).

FIGURA 6 - A INFLUÊNCIA DAS AÇÕES EXTERIORES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM



FONTE: Elaboração da autora

Na Escola Especial Xavier, observamos alunos e professores guiados por um desejo enorme de vencer obstáculos. Nesta escola, o desejo intrínseco de cada aluno é observado atentamente, bem como o grau de intensidade deste motivo, que é diferenciado de pessoa para pessoa.

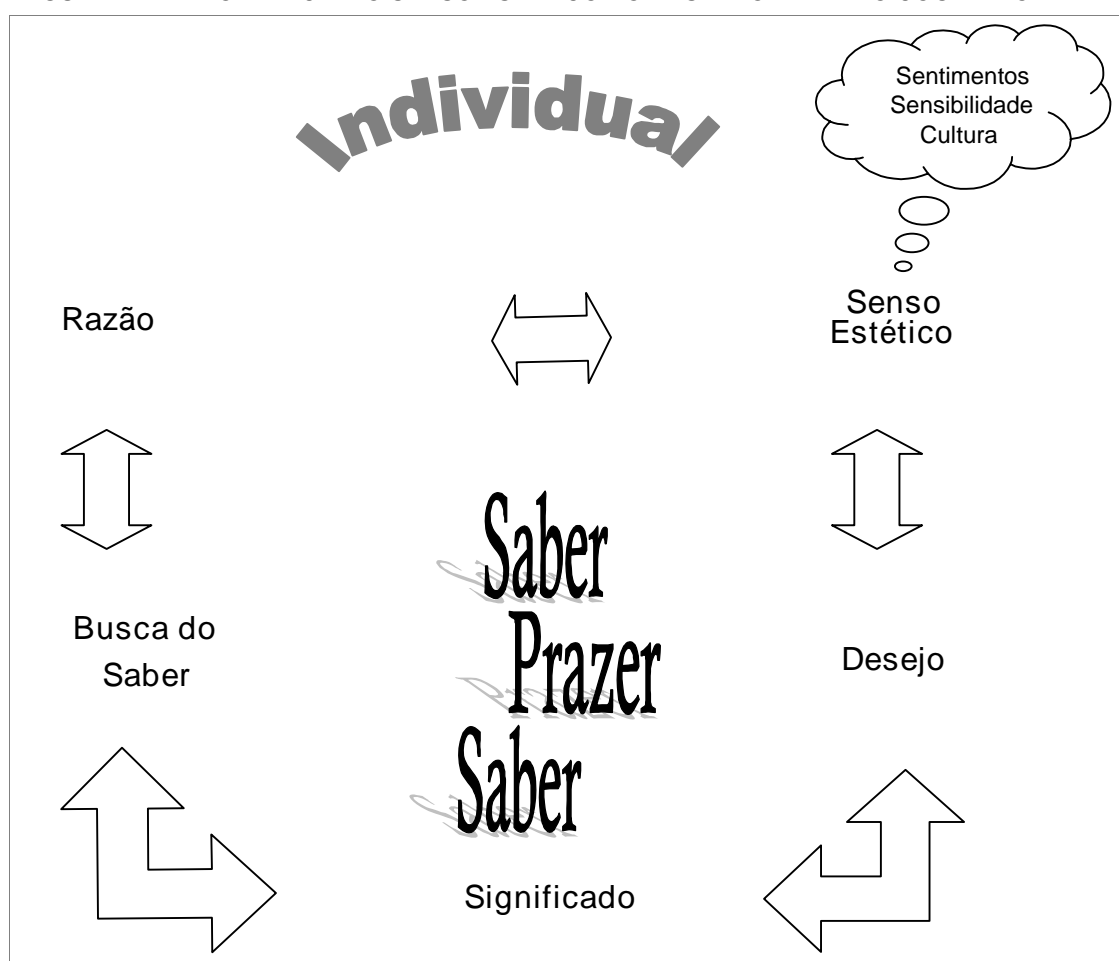
O professor/mediador utiliza esta intensidade diferenciada de motivos para transformá-la em mola propulsora do desenvolvimento cognitivo, pois prazer e motivação estão diretamente ligados.

Motivo e desejo são as necessidades, o gostar ou não, o impulso de cada indivíduo; então, o desejo de um sujeito está diretamente ligado a seu senso estético, que por sua vez é individualizado.

Senso Estético é tudo aquilo que para a pessoa é belo, dependendo de sua conceituação, do que nela gera emoção e sentimentos. Portanto, não existe um senso estético absoluto, porque não existe beleza absoluta. A beleza é sempre relativa, assim como o senso estético depende da cultura a que o indivíduo pertence e da sensibilidade e dos sentimentos com que este indivíduo percebeu esta cultura. Portanto, o senso estético é particular a cada indivíduo.

Se o desejo dá significado à busca do saber, o senso estético torna-se ponto de partida para o desenvolvimento cognitivo, uma vez que, através da observação daquilo que dá prazer e desperta o desejo do aluno, o mediador descobre o que realmente tem significado para este indivíduo, o que faz com que o aluno busque o saber como ser pensante (dotado de razão) e objetiva, através da busca do saber, saciar seu desejo de sentir prazer, levando-o à plenitude do deleite, da dança do saber/prazer/saber. E tudo isso acontece no campo individual (figura 7).

FIGURA 7 - A IMPORTÂNCIA DO SENSO ESTÉTICO NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO



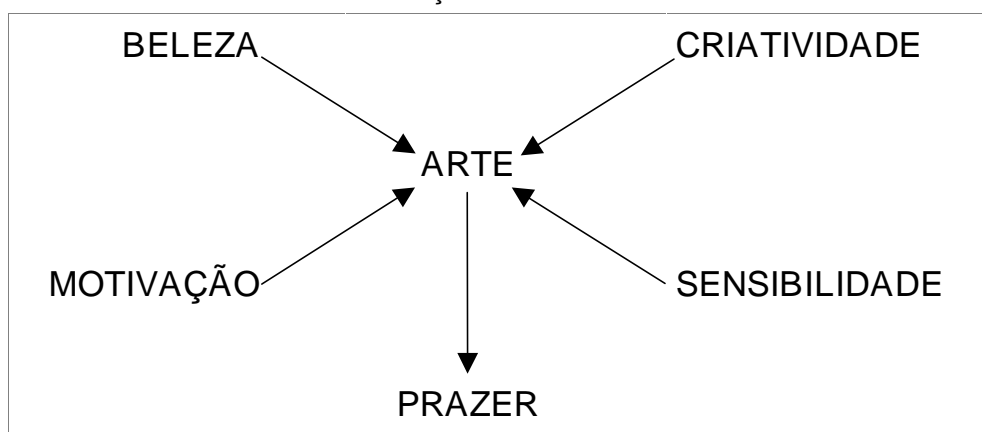
FONTE: Elaboração da autora

O senso estético de um aluno pode ser observado pelo mediador a qualquer momento, porém se a escola trabalha com a contextualização do ensino, o mediador encontrará maior facilidade para empregar uma metodologia que tenha o senso estético do aluno como ponto de partida.

A Escola Especial Xavier contextualiza seu ensino ao ofertar atividades diversificadas aos alunos, tais como: atividades aquáticas, atividades com cavalo, atividades no computador, atividade de dança, atividades esportivas, atividades de música, de teatro, oficina de horticultura e jardinagem, oficina de marcenaria, oficina de trabalhos caseiros, oficina de culinária, oficina de costura, minhocultura, artesanato, ovinocultura e oficina de conserto de brinquedos.

Mesmo o senso estético sendo facilmente observável, a Arte oferece a percepção do mesmo, uma vez que a Arte é inerente à percepção da beleza, do prazer, e, para tanto, requer o emprego da criatividade e da sensibilidade gerando motivação para que tal ciclo se realize (figura 8).

FIGURA 8 - A ARTE COMO PERCEPÇÃO DO SENSO ESTÉTICO



FONTE: Elaboração da autora

Se a Arte liberta o homem das convenções e, se enquanto liberto, o homem torna-se criativo, e a criatividade está diretamente ligada à afetividade, ao motivo e ao prazer, então a Arte também possibilita a utilização de uma metodologia que tenha o senso estético do aluno como ponto de partida.

Tal metodologia muda a forma do aprender, pois traz a prática pedagógica para um ambiente mais atrativo tornando a aprendizagem mais interessante oferecendo a integração e a interatividade entre os participantes, tornando o professor o mediador do desenvolvimento cognitivo da PPNEE.

6 CONCLUSÃO

Considerando a pessoa, e aquilo que se denomina, potencialidade, respeito à diversidade e senso estético, que nortearam este trabalho, pode-se fazer algumas interpretações que se entende, não como conclusões definitivas, pela natureza e complexidade da diversidade humana, mas como reflexão e inferências que indicam a validade deste estudo.

Com relação ao ambiente do estudo, neste caso, a Escola Especial Xavier, observou-se que seus profissionais têm consciência das dificuldades de seus alunos, porém não crêem no mito da incapacidade, mas sim na capacidade que as PPNEE têm de descobrir que, dentro delas mesmas existe um ser que nunca acaba de desvendar-se e, que neste ser habitam ilimitadas possibilidades futuras.

Estes profissionais desenvolveram a habilidade de olhar para as pessoas como seres distintos, que possuem pensamentos, estruturas cognitivas e emoções diversas.

Nesta escola, a relação professor-aluno é verdadeira, o professor cultiva a capacidade de ouvir, de negociar as normas de convivência, de criar os vínculos, de criar a identidade e, por isso, ele é capaz de mediar o conhecimento de forma contextualizada, mediação esta que tem como gênese o senso estético participando historicamente do desenvolvimento de seus alunos, e, oferecendo como caminho, a permissão para se expressar em todas as suas formas, sempre primando pela descoberta, pela construção, pelo autoconhecimento.

A postura mantida pelos funcionários da Escola Especial Xavier, de reconhecimento e de respeito pela diversidade humana e pela integridade da dimensão corpo-mente-espírito, são relevantes para o desenvolvimento cognitivo da PPNEE, pois a crença em suas potencialidades e na real necessidade de seus alunos assegura uma mediação norteada pela observação, pela criatividade, curiosidade, afetividade, amor e a troca, onde o verdadeiro motivo de cada pessoa

envolvida neste processo de desenvolvimento é o desejo intrínseco de conseguir obter um prazer; prazer este que está em se sentir a necessidade de conseguir.

Constatamos que quando a mediação tem como princípio o critério estético de cada aluno, ou seja, quando os olhos do observador-mediador percebem o que é belo para cada aluno e utiliza este conceito de beleza para incitar o desejo que as PPNEE têm, extrapolam-se barreiras, o caminhar torna-se mais prazeroso e resulta por aumentar sua motivação (o motivo) para a verdadeira descoberta e seu conseqüente crescimento.

Esta forma de atuação dá sabor à educação, onde os alunos sentem prazer pelas atividades realizadas na escola e ficam fascinados em terem a oportunidade de criar e de sentirem-se competentes; isto aumenta sua auto-estima, fato que beneficia a criação de vínculos afetivos, desenvolvendo sua socialização.

Em conseqüência, os professores sentem-se empolgados e instigados a aguçarem cada vez mais seu poder de observação e sua habilidade de mediar sem impor uma solução, mas, de outra forma, como propulsores da aprendizagem de seus alunos e da construção dos sentimentos, gerenciando as informações, incentivando a estética da sensibilidade, zelando pela política da igualdade e pela ética da identidade.

Estes profissionais estarão sempre se valendo de sua flexibilidade e da espontaneidade do aluno, o que não significa um livre-fazer, muito pelo contrario, o mediador estará o tempo todo seguro de seus objetivos e ações sem estabelecer soluções impostas ou pré-concebidas. Esta maneira de mediar proporcionou grandes avanços pedagógicos na relação entre o professor e o aluno; verificamos uma relação mais próxima, mais aberta, mais participativa, colaborativa e multidirecional.

O senso estético de cada aluno é fator relevante para o caminhar, e a partir deste senso estético, as atividades são desenvolvidas e os diversos ambientes de atividades que a escola oferece oportunizam seu desenvolvimento.

Devido aos diversos ambientes considerados que encontramos na Escola Especial Xavier, seus alunos podem experimentar outras formas de conhecimento,

através da contextualização do ensino. Nesta diversidade de ambientes encontramos a Arte, onde existem maiores oportunidades de utilização do senso estético de seu corpo discente.

Durante o período de observação deste trabalho os alunos vivenciaram estes diversos ambientes e situações.

A identificação variou consideravelmente, conforme o que, para eles, exibia significado. Uns demonstraram interesse maior pela informática, outros pelo teatro, outros ainda pela dança ou pelo artesanato.

Durante os trabalhos com as atividades artísticas constatou-se que as linguagens intrínsecas constituem meio indispensável de expressão e interpretação da realidade, porque a arte é atividade dinâmica da realidade, que coloca o sujeito constantemente frente a vários tipos de objeto.

Através da arte e seus ambientes de experimentação, o universo de imagens, sons e movimentos que fazem parte deste entorno, podem ser explorados.

Constatamos também que, a convivência num ambiente de experimentação de potencialidades de expressão, onde se constroem aprendizagens não só no âmbito da arte, como também no do conhecimento, no da afetividade e na dimensão sócio-relacional, permite aos alunos expressarem suas emoções, seus sentimentos e interagirem com outras pessoas e seu ambiente; principalmente para as PPNEE que, muitas vezes, sofrem a dor do preconceito, e que, encontram na Arte um espaço para realizarem-se como seres humanos, demonstrando que são pessoas em busca de seu crescimento pessoal.

Um trabalho como este que considera a pessoa em detrimento a qualquer dificuldade, respeitando a diversidade e valorizando o senso estético, de forma constante e coerente, será capaz de fazer emergir todo potencial criador do indivíduo e torná-lo um agente social capaz de exercer sua cidadania.

A arte, neste contexto, passa a ser aliada do professor-mediador, propiciando a aquisição de conceitos significativos, que conduzem ao desenvolvimento cognitivo.

Com esta metodologia, podemos observar mudanças na forma de aprender. Observamos que esta forma é mais motivante, garante uma maior participação no processo do desenvolvimento cognitivo e oferece uma ação mais integrada e interativa entre os participantes, colocando o mediador como facilitador da aprendizagem e o aluno como agente de todo este processo, bem como seu "gostar" que nada mais é do que, para o aluno, o considerar algo como belo.

Verificamos o desenvolvimento dos alunos através da afetividade no que diz respeito a sua auto-imagem, seu vínculo e seu interesse e sociabilidade, que se revelam por suas relações sociais e ampliação nas regras sociais; sua capacidade de memorização frente a atividades de seu interesse; sua atenção; sua linguagem interior, receptiva e expressiva e a sua criatividade, tendo o professor como mediador do desenvolvimento e a estética como o ponto de partida.

Podemos dizer ainda que esta forma de aprender é diferenciada, ou seja, uma situação de aprendizado mais prazerosa, participativa e valorativa, que agrega professores e alunos como centro do processo, trazendo, por consequência, o desenvolvimento de todas as partes envolvidas.

Não encontramos dificuldades no meio do caminho, tanto alunos como professores realizaram as atividades com prazer, também foi comprovado que a diversidade de atividades não está ligada a recursos financeiros, ou seja, não requerem verbas para serem implementadas, mas sim a boa vontade.

Além dos ganhos descritos acima, podemos elencar os benefícios encontrados em alguns aspectos do desenvolvimento cognitivo:

Na questão da afetividade, percebemos que as atividades ligadas à arte, ao senso estético e a tudo que é belo para o aluno favorecem o vínculo afetivo entre seus colegas e os funcionários, oportunizando sua mediação. Também, as vitórias alcançadas durante tais atividades contribuem para valorização da auto-estima reforçando assim sua auto-imagem, e conseqüentemente, a manifestação de interesse.

Na questão da sociabilidade, que aumentou consideravelmente, partindo do princípio que todo trabalho desenvolvido a partir da estética tem como base a história do indivíduo, que seu senso estético vai sendo construído juntamente com seu desenvolvimento. Quando o senso estético do aluno é cultivado através da arte o sujeito mantém-se constantemente em relação com o outro, principalmente nas atividades como teatro e dança, onde existem apresentações artísticas e o sujeito entra em contato constantemente com o outro.

Com a exploração do conceito do Belo, a capacidade de atenção arbitrária, ou seja, a capacidade de concentração, aumentou, pois tudo o que estava sendo trabalhado naquela determinada atividade tinha um significado para o aluno.

Como os trabalhos foram iniciados a partir do que é considerado belo para os alunos, eles mantiveram mais sua atenção, pois estavam motivados para realizar as atividades, conseqüentemente houve memorização, ou seja, aconteceu um aumento significativo na capacidade de registrar acontecimentos, fixar estímulos e recordar informações acumuladas.

Através de experiências significativas partindo do estético e tendo a mediação laborada nas relações inter e intrapessoais a mediação facilitou o desenvolvimento da linguagem interior, receptiva e expressiva. A compreensão dos alunos tornou-se mais ágil e a expressão do pensamento num contexto geral mais lógica.

Com relação à criatividade, os avanços foram progressivos e pode-se dizer que o ambiente, o uso de atividades diversificadas, foi fundamental para esta mudança.

O ambiente mais liberal, que não se entenda isento de qualquer compromisso, mas sim mais interativo e participativo, é decisivo para o crescimento e desenvolvimento cognitivo, emocional, pessoal e grupal do sujeito, pois propicia a busca de novas idéias, de soluções diferentes, de novas alternativas, possibilidades e oportunidades.

Considere-se o processo pedagógico extremamente complexo, mesmo não determinando um método de aprendizagem como o único, absoluto e verdadeiro, durante este trabalho constatou-se importantes benefícios gerados pela metodologia

em questão: o comportamento dos alunos envolvidos vem apresentando princípios de solidariedade, atitudes de cidadania e amor, comportamento social compromissado consigo mesmo e com os outros, bem como um vocabulário rico e ansioso por mais informações, além da curiosidade em aprender e criatividade suficiente para criar através da arte, respeito às leis fundamentais da vida, valorizam a consciência social e ecológica, cultivam o espírito de responsabilidade. E, principalmente, demonstram alegria pela vida.

Por outro lado, para o professor esta metodologia apresenta uma nova forma de interação, resgatando no professor o motivo de ensinar e o gosto em aprender, sua valorização enquanto sujeito do processo ensino-aprendizagem.

Assim conclui-se que a utilização da estética como ponto de partida para a mediação do desenvolvimento cognitivo é muito mais abrangente e atingiu os aspectos pedagógicos de forma geral.

Sugere-se assim, uma metodologia calcada em dois princípios: na estética e na mediação. A estética traz à prática pedagógica um ambiente atrativo onde o aluno é capaz de ver, ouvir, criticar e interpretar a realidade a fim de ampliar suas possibilidade de apreciação e interação com a vida. A mediação a partir da estética traz uma nova visão para o ensino.

Esta metodologia tem a preocupação de tornar cada vez mais dinâmico e agradável o ambiente de ensino e aprendizagem, mostra-nos que todos os processos humanos são realizados por pessoas, portanto elas são o centro de tudo. Não podemos perder isto de vista e tentarmos fazer mudanças no ensino sem perguntar. De quem estamos falando?

Consideramos a indagação acima, pretende-se continuar desenvolvendo este trabalho na ampliação dos estudos da Deficiência Mental e também, introduzir a aplicação desta metodologia nos distúrbios de aprendizagem e nas condutas típicas (autistas, hiperativos e psicóticos), desenvolvendo neste último caso uma parceria com profissionais ligados a área psíquica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lenita Maria Costa de. A afetividade do educador. *Revista Psicopedagógica*, v.16, n.41, p.14-15, 1997.

AMADO, Gilberto. O fenômeno arte: dança sobre o abismo. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1952.

AMARAL, Lígia Assumpção. Pensar a diferença/deficiência. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, 1994.

APAE – ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS. Caminhada pela cidadania: folder. Brasília, 2000.

ARAÚJO, Miguel Almir L. de. Dos vãos do saber aos desvãos da sabedoria.

ASCHENBACH, Maria Helena, et al. A arte-magia das dobraduras - histórias e atividades pedagógicas com origami. 3.ed. São Paulo: Scipione, 1992.

ASSMANN, Hugo. Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.

BARBOSA, Ana Mae. *Revista Integração*, Brasília - Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, v.12, p.6-9, 2000. Entrevista. Edição Especial.

BAUDELAIRE, Charles. Sobre a modernidade: o pintor da vida moderna. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

BOFF, Leonardo. A Águia e a galinha – uma metáfora da condição humana. 38.ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

BOSI, Alfredo. Reflexões sobre arte. 5.ed. São Paulo: Ática, 1995.

BRASIL, Ministério da Ação Social. Coordenadoria Nacional para integração da pessoa portadora de deficiência. Declaração de Salamanca e linha de ação. Brasília: MAS, 1994.

BRASIL. Constituição da Republica Federativa do Brasil, 1988. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1989.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura - MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura - MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais Adaptações Curriculares - PCNs. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Secretaria de Educação Fundamental, Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999. p.59.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto - MEC. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, MEC - Secretaria de Educação Especial. Linhas programáticas para o atendimento especializado na sala de apoio pedagógico específico. Brasília, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, - MEC/UNESCO. O processo de integração escolar dos alunos portadores de necessidades no sistema educacional brasileiro. Brasília, 1995.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEE, 1994.

CATAPAN, Araci Hack. O conhecimento e o processo de trabalho escolar: para além do pedagogismo. Florianópolis SC, 1993. Dissertação. Universidade Federal de Santa Catarina.

CATAPAN, Araci Hack. O modelo piagetiano e a cibernética - o sujeito epistêmico: níveis de interação e a mediação tecnológica. V Simpósio Internacional de Epistemologia. Genética LEP/IPUSP e LPG - FE/UNICAMP - 07 a 11 de setembro. Águas de Lindóia, SP, 1998.

CATAPAN, Araci Hack. Tertium: O novo modo do ser, do saber e do apreender. Construindo uma taxionomia para mediação pedagógica em TCD. Florianópolis, 2001. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.stela.ufsc.br/ppgep/>.

CATAPAN, Araci Hack. Tertium: o novo modo do ser, do saber e do apreender: comunicação digital e aprendizagem por simulação. Espanha: RIBIE, 2002. Disponível em: <http://lsm.dei.uc.pt/ribie/>.

CRAWFORD, Richard. Na era do capital humano. o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas. São Paulo: Atlas, 1994.

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DI GIROLAMO, Nancy Puhmann. O castelo das aves feridas. 3.ed. São Paulo: Lake, 1987.

DIMATOS, Anna Maria. Prazer no trabalho. Florianópolis, 1994. p.38. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

DOLLE, Jean Marie. Para compreender Jean Piaget: uma iniciação à psicologia genética piagetiana. 4.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

ENCICLOPÉDIA SIMPOZIO. Estas também... (versão em português do original em Esperanto) – Tratado do Belo, cap. 4. Esteticidade do Belo. 0764y268 – site UFSC - § 1º. O objeto do sentimento estético. 0764y277. 278.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário da língua portuguesa. 15. imp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FERREIRA, Izabel Neves. Caminhos do aprender: uma alternativa educacional para a criança portadora de deficiência mental. Brasília: Corde, 1993.

FIALHO, Francisco. Ciência da cognição. Florianópolis: Insular, 2001.

FUNDAÇÃO NACIONAL DE ARTES - FUNARTE. Revista Integração, Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, ano 12, p.12, 2000, p.10. Edição especial

GARDNER, Howard. O verdadeiro, o belo e o bom – os princípios básicos para uma nova educação. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

GIROLAMO, Nancy Puhlmann Di. As aves feridas na terra voam. São Paulo: Terra Azul, 1998.

GRELLET, Vera. Empregabilidade para o deficiente. In: Encontro de Educação Especial. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Curitiba, 1999.

GUATTARI, Félix. As três sociologias. São Paulo: Papirus, 1990.

HANDY, Charles. A era da transformação. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1998.

HERSEY, Paul; BLANCHARD, Kenneth H. Psicologia para administradores: a teoria e as técnicas da liderança situacional. 7.ed. São Paulo: EPU, 1986.

HOLLANDA, A. F. Novo dicionário da língua portuguesa. 1.ed. São Paulo: Nova Fronteira, 1975.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Censo 2000. Documento Eletrônico.. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br/>> Acesso em 25 out. 2002.

KIRK, Samuel A. Educating Exceptional Children. Tradução: Marília Zanella Sanvicente. 1.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

LIMA, Lauro de Oliveira. Conceitos fundamentais de Piaget:: vocabulário. Rio de Janeiro: Mobral, 1980.

LOWENFELD, Viktor; W Lambert Brittain. Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

MACEDO, Lino. Ensaios construtivistas. 3.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MOURA, Mariza Rolim de. O mundo dos atores: palco da caneta. Disponível em: <<http://wwwedit.inf.ufsc.br:5218/OMACompleto.htm>>. Acesso em 16 out. 2002.

OLIVEIRA, Marta. Vygotsky. São Paulo: Scipione, 1983.

PARANÁ - Secretaria de Estado da Educação - Departamento de Educação Especial. Encontro com coordenadores de educação especial das secretarias municipais de educação. Curitiba, p.5, set. 1998.

PARANÁ - SEED. Fundamentos teóricos – metodológicos para a educação especial. Estado do Paraná Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Educação Especial, Curitiba, 1994.

PARANÁ, Secretária do Estado da Educação Departamento de Educação Especial, Estudos para Sala de Recursos. SEED/DEE p.13, 1999.

PIAGET, Jean. A equilibração das estruturas cognitivas. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. Biologia e Conhecimento. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

PIAGET, Jean. Epistemologia genética. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PIAGET, Jean. Psicologia da Inteligência. Rio de Janeiro: Zahar, 1997

PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. Rio de Janeiro: Forense Editora, 1990

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. A psicologia da criança. 10.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. 135p.

PIAGET; GARCIA. Psicogênese e história das ciências. Lisboa: Dom Quixote, 1978.

PUC, Paraná. O atendimento ao deficiente mental no Paraná: princípios, práticas e problemas. Curitiba: PUC, 1981.

PULASKI, Mary Ann Spencer. Compreendendo Piaget. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1986.

RANGEL, Ana Cristina Souza. Educação matemática e a construção do número pela criança: uma experiência em diferentes contextos sócioeconômicos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

REVISTA DOIS PONTOS. Teoria e prática em educação, Belo Horizonte: Verão, v.3, n.23, 1995. p.4.

SANTAROSA, Lucila Maria Costi. A utilização do computador nas salas de aula. Revista Integração, Brasília, v.23, p.6-13, 2001.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Quantas pessoas têm deficiência. São Paulo: SEED, 1998. (Apostila a SEED como consultor de reabilitação e inclusão).

SEBER, Maria da Glória. Piaget: o diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio. São Paulo: Scipione, 1997. (Col. Pensamento e ação no magistério).

SILVA, D. J. Uma abordagem cognitiva ao planejamento estratégico. Florianópolis, 1998. Tese (Doutoramento) In: FIALHO, Francisco. Ciência da cognição. Florianópolis: Editora Insular, 2001.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 6.ed. São Paulo: Editora ícone. 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processo psicológicos superiores. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WADSWORTH, Barry J. Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget. 3.ed. São Paulo: Pioneira, 1995.

Sites consultado e recomendados

ARAÚJO, Miguel Almir L. de - Educação e Autoconhecimento Artigo publicado no site acima pela Centro de Educação Transdisciplinar 2002. Disponível em: <<http://www.cetrans.futuro.usp.br/>> Acesso em: 15 jul. 2002.

Arte na escola. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/grad/artes/artescol/proposta.htm>> Acesso em: 12 ago. 2002.

Artigos e informações sobre deficiências. Disponível em: <<http://www.kidsource.com/NICHCY/index.html>> Acesso em: 13 jun. 2002.

Associação de Pais e Amigos de Pessoas Portadoras de Deficiências dos Funcionários do Banco do Brasil. Disponível em: <<http://www.apabb.com.br>> Acesso em: 13 out. 2002.

Centro de Documentação e Informação do Portador de Deficiência – dispõe a legislação referente à deficiência mental. Disponível em: <<http://www.cedipod.org.Br>> Acesso em: 15 abr. 2002.

Centro Nacional da Espanha sobre diferentes deficiências. Disponível em: <<http://www.telefonica.es/novedades/discapa/direccion.html>> Acesso em 5 jul. 2002.

Definição de Educação Especial. O que é Educação Especial? 2002. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seesp/oquee.shtml>> Acesso em: 29 jun. 2002.

Federação Nacional das APAEs. Disponível em: <<http://www.fenapae.org.br>> Acesso em: 3 set. 2002.

IBGE Censo 2000. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br/>> Acesso em 25 out. 2002.

IV Congresso Ibero-Americano de informática na Educação Ribie'98 – informática na educação. Disponível em: <<http://penta.ufrgs.br/ribie98>> Acesso em 02 jul. 2002.

Lista de links para acesso a informações sobre deficiências. Disponível em: <<http://www.ucaqld.com.au/disability/>> Acesso em 21 out. 2002.

Lista de links relacionados a várias deficiências. Disponível em: <<http://www.public.iastate.edu/~sbilling/ada.html>> Acesso em: 05 set. 2002.

Mediação. Disponível em: <<http://www.imecon.com.br>>.

Muitos links to Special Education. Disponível em: <<http://www.mcrel.org/connect/sped.html>> Acesso em 31 mar. 2002.

O Mundo dos Atores - Palco da Caneta. (partes deste texto foram escritas em parceria com Mariza Rolim de Moura) Disponível em: <<http://www.wedit.inf.ufsc.br:5218/OMACompleto.htm>> Acesso em 17 ago. 2002.

Para deficientes, com referências bibliográficas completas. Disponível em: <<http://www.rit.edu/~easi/>> Acesso em 30 set. 2002.

Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seesp/default.shtm>> Acesso em 19 ago. 2002.

Site contém a linha do tempo da história da arte. Disponível em: <http://www.historiadaarte.com.br/linhadotempo.html> Acesso em 22 maio 2002.

Site contendo links a respeito de educação e educação especial, bem como projetos e discussões. Disponível em: <<http://www.escolanet.com.br>> Acesso em: 22 fev. 2002.

Site de comunicação entre deficientes com artigos, publicações pesquisas e links sobre deficiências. Disponível em: <<http://www.saci.org.br>> Acesso em 31 mar. 2002.

Site de educação especial contendo artigos, resumo de dissertações de mestrado e teses de doutorado, além de troca de informações e idéias. Disponível em: <<http://www.caleidoscopio.aleph.com.br>> acesso em 8 set. 2002.

Site de legislação, contem a Lei 5692/71. Disponível em: <http://www.jol.com.br/legis/leis/Lei_5692_71.htm> Acesso em 22 maio 2002.

Site que refere-se a arte educação. Disponível em: <<http://www.upe.br/corporis1/artigo2.html>> Acesso em 39 ago. 2002.

Site que refere-se sobre a arte. Disponível em: <<http://www.historiadaarte.com.br/entenda.html>> Acesso em 18 maio 2002.

Site que se refere à história da arte no contexto atual. Disponível em: <<http://www.artes.unb.br/anpap/textma.htm>> Acesso em 12 set. 2002.

Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://www.unicamp.br>>

Vários links e depoimentos sobre deficiência. Disponível em: <<http://www.geocities.com/HotSprings/7455/>> Acesso em 14 abr. 2002.

Vários recursos e links relacionados a deficientes. Disponível em: <<http://janweb.icdi.wvu.edu/kinder/>> Acesso em 25 maio 2002.

Verificar site UFPR ainda não visitei/pesquisei. Disponível em: <<http://www.educacao.ufpr.br>> Acesso em 03 out. 2002.

APÊNDICE 1 - ENTREVISTAS

1 ENTREVISTA COM OS PAIS DOS ALUNOS OBJETO DE ESTUDO DESTA PESQUISA

Esta entrevista tem por objetivo coletar dados, por meio de perguntas abertas que serão gravadas e posteriormente digitadas, para serem anexadas a uma dissertação de mestrado, a ser defendida junto à Universidade Federal de Santa Catarina.

A entrevista tem o propósito de obter informações relevantes, pois fornecerá dados, segundo a óptica dos pais, em relação ao desenvolvimento cognitivo de seus filhos a partir de um enfoque estético.

Para tanto, as informações devem ser fidedignas, para que a pesquisa possa revelar a realidade.

DADOS PESSOAIS

Aluno: _____ (iniciais)

Data de nascimento: idade: _____ meses: _____

Informante: (qual o tipo de parentesco: pai, mãe, avó...).

1. O que te levou buscar matrícula na Escola Especial Xavier?
2. Seu filho sabe o porque estuda em uma escola especial?
3. Como é o relacionamento de seu filho com os colegas, funcionários e professores da escola?
4. Como é o relacionamento social de seu filho?
5. Seu filho tem amigos fora do contexto escolar? Se tiver, como é este relacionamento?
6. Seu filho tem facilidade em estabelecer laços de amizade com novas pessoas?
7. Seu filho estabelece laços afetivos com facilidade?

8. Seu filho compreende regras estabelecidas socialmente?
9. Como seu filho reage frente às regras estabelecidas no contexto social, familiar e escolar?
10. Quando teu filho recebe uma ordem, no geral, segue-a com prontidão ou costuma argumentar, enfim qual é a reação dele frente às ordens recebidas?
11. Qual é a reação do teu filho quando é contrariado?
12. Seu filho trava diálogo com facilidade?
13. Seu filho conversa sobre vários assuntos? Existe algum assunto de sua preferência?
14. Teu filho grava fatos com facilidade(fatos recentes ou ocorridos a algum tempo, lembra somente imediatamente ou depois de um dia, de uma semana ou lembra sempre)? Quais os fatos que ele tem maior facilidade em gravar: notícias de jornais, de tv, comentários familiares, fatos narrados, experiências vivenciadas, etc...?
15. Se você passar uma instrução para teu filho., como exemplo, vá guardar isso na terceira gaveta do armário e depois me traga uma agulha e uma linha, e ao sair apague a luz, ele segue as ordens demonstrando compreensão?
16. Qual é a reação de seu filho quando ele não consegue realizar certa atividade?
17. Qual é a reação de seu filho quando ele realiza a atividade com facilidade?
18. O que desperta mais o interesse de teu filho?
19. Em quais atividades teu filho se concentra mais?
20. Como é a linguagem falada de seu filho, quanto à dicção, expressão de sentimentos e idéias?
21. Seu filho transmite recados com clareza?
22. Seu filho relata fatos e acontecimentos com coerência e seqüência?
23. Como é a expressão corporal de seu filho, ele faz uso de gesticulações para enfatizar a fala, desenvoltura, expressividade?
24. Compreende fatos narrados? E quando não compreende, indaga para poder compreender?
25. Teu filho toma iniciativas, dá sugestões, tem idéias novas. Geralmente em qual circunstâncias ele tem por habito fazer isso?
26. Quais são os comentários que teu filho faz em casa sobre as atividades que realiza na escola(dança, teatro, artesanato, informática)?

27. Você acha importante estas atividades para o desenvolvimento de seu filho?
28. Você observou alguma alteração em seu filho no último ano, seja afetiva, emocional, comportamental ou na aprendizagem?
29. Seu filho sente-se motivado em ir para a escola?
30. Como você descreveria teu filho?
31. Você tem mais alguma coisa para dizer?

2 ENTREVISTA COM A DIREÇÃO DA ESCOLA ESPECIAL XAVIER LOCAL ONDE FOI REALIZADA A PESQUISA DE CAMPO

1. Qual é a missão da Escola Especial Xavier?
2. Qual a clientela que vocês atendem?
3. Quantos alunos estão atualmente matriculados na Escola Especial Xavier?
4. A Escola Especial Xavier considera-se uma escola inclusiva. Você pode me explicar o que significa essa terminologia?
5. Na Escola Especial vocês tem atividades como dança, teatro, artesanato, informática, fotografia, filmagens, projetos. Qual é o objetivo desta diversidade de atividades?
6. Como foi a implementação destas atividades? As dificuldades, as facilidades.
6. Quais os benefícios para os alunos que você vem observando com estas atividades?
8. Como é o trabalho dos professores envolvidos nestas atividades?
9. Com está sendo o envolvimento dos alunos nestas atividades?
10. Os rumos que a nova educação está tomando prevê uma escola onde haja professores apaixonados e alunos encantados. O que você acha disso? Em que está previsão se contextualiza na Escola Especial Xavier?

3 ENTREVISTA COM OS ALUNOS OBJETO DE ESTUDO DESTE TRABALHO

1. Há quantos anos você estuda na Escola Especial Xavier?
2. Quais atividades você faz na Escola Especial Xavier?
3. De todas estas atividades, quais você mais gosta?
4. Tem alguma atividade que você não gosta de fazer? Qual?
5. O que você acha dos professores e funcionários da escola? Como eles são?
6. Como é o teu relacionamento com os colegas da escola? Você se dá bem com todos eles?
7. Você tem amigos fora da escola? Quem são eles? Você gosta deles, se dá bem com eles?
8. Como são suas atitudes na escola, como você costuma agir?
- 9 – E em casa como você costuma agir?
10. Quais as coisas que você mais gosta de fazer, pode ser em qualquer lugar, não estou falando apenas da escola, estou falando de tudo?
11. Qual esporte que você mais gosta. Por que?
12. Você gosta de ler? Costuma ler sempre? O que mais você gosta de ler?
13. Qual tipo de música você mais gosta? Você sabe a letra desta música? Cante um pedaço da letra para mim.
14. Qual é teu cantor predileto? Você sabe bastantes coisas sobre ele?
15. Quando você assiste televisão, o que gosta de assistir?
16. Me diz uma coisa que as vezes você tem vontade de fazer?
17. O que você acha de fazer teatro? Como você se sente? Sempre se sentiu assim?
18. O que você acha do grupo de dança da escola? Como se sente durante os ensaios? E nas apresentações? Sempre se sentiu assim?
19. Você gosta das aulas de artesanato? Por que? O que vocês fazem na aula de artesanato?
20. O que acha das aulas de informática? O que você faz nas aulas? O que mais você gosta de fazer?
21. Você se preocupa com alguma coisa?
22. Você se preocupa com o que as outras pessoas pensam de você?

23. Quando você não entende alguma coisa, costuma perguntar ?
24. Você segue ordens? Se afirmativa a resposta.....Todas ? Se negativa a resposta....Por que?
- 25 Você gosta de estudar na Escola Especial Xavier? Por que?
- 26 Você tem medo de alguma coisa?
- 27 Você é feliz? Por que?
- 28 Você gostaria de dizer mais alguma coisa? Se quiser falar alguma coisa, pode dizer.

4 ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE ARTESANATO

Durante esta entrevista o professor será orientado pelo entrevistador, que deve ser objetivo, criterioso e verdadeiro em suas respostas, sempre relatando fatos de sua experiência durante o tempo que está atuando com o aluno, sempre tentando fazer um paralelo entre o início de sua atuação e o momento atual.

1. Quais atividades você realiza com os alunos em suas aulas?
2. Descreva o ambiente onde são realizadas as aulas?
3. Você realiza trabalho individual ou em grupo?
4. O que você pretende desenvolver em seus alunos com as atividades que realiza?
5. Alguma vez, algum aluno negou-se a participar de suas aulas?
6. A quanto tempo você trabalha na Escola Especial Xavier?
7. Quais as estratégias que você usa para motivar seus alunos?
8. Como é o envolvimento deste aluno com as atividades realizadas? Ele tem preferências?
9. Como é o comportamento destes alunos durante as aulas(cooperação, relacionamento com o professor e com os colegas, interesse, cumprimento de normas estabelecidas pela escola, atenção, perseverança, hábitos de cortesia, responsabilidade)?
10. Em quais tarefas de sua área seu aluno X é independente?
11. Como seu aluno X reage frente a situações de proibição?
12. Qual é a reação de seu aluno X quando consegue realizar uma tarefa?
13. Qual é a reação do seu aluno X quando não consegue realizar uma tarefa?
14. Como é a atenção do aluno X durante suas aulas?
15. O aluno X compreende ordens dadas?
16. Como você descreveria a memorização do aluno X?
17. Como é a compreensão de instruções verbais de seu aluno X?
18. Como é a linguagem do aluno X, é adequada, pronuncia com clareza as palavras que emprega, apresenta amplo vocabulário ao se expressar, elabora frases com sequência lógica?
19. O aluno X transmitir recados, reproduzir fatos ou acontecimentos?

20. Você observou alterações no desenvolvimento de seus alunos? Em quais aspectos(áreas)?
21. Você atribui estas alterações(se houver) a que fato, ou seja, você acha que essa alteração se deve a algum tipo de atividade realizada na Escola Especial Xavier?
22. Você acha que tua disciplina contribui para o desenvolvimento de teu aluno? Em quais aspectos? E por que?

5 ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE DANÇA

No início desta entrevista o professor será orientado pelo entrevistador, que deve ser objetivo, criterioso e verdadeiro em suas respostas, sempre relatando fatos de sua experiência durante o tempo que está atuando com o aluno, sempre tentando fazer um paralelo entre o início de sua atuação e o momento atual.

1. Quais atividades você realiza com os alunos em suas aulas?
2. Descreva o ambiente onde são realizadas as aulas?
3. Vc realiza trabalho individual ou em grupo?
4. O que você pretende desenvolver em seus alunos com as atividades que realiza?
5. Alguma vez, algum aluno negou-se a participar de suas aulas?
6. A quanto tempo você trabalha na Escola Especial Xavier?
7. Quais as estratégias que você usa para motivar seus alunos?
8. Como é o envolvimento deste aluno com as atividades realizadas? Ele tem preferências?
9. Como é o comportamento destes alunos durante as aulas(cooperação, relacionamento com o professor e com os colegas, interesse, cumprimento de normas estabelecidas pela escola, atenção, perseverança, hábitos de cortesia, responsabilidade)?
10. Qual é a preferencia musical de seu aluno?
11. Como seu aluno X reage frente a situações de proibição?
12. Qual é a reação de seu aluno X quando consegue realizar uma tarefa?
13. Qual é a reação do seu aluno X quando não consegue realizar uma tarefa?
14. Como é a atenção do aluno X durante suas aulas?
15. O aluno X compreende ordens dadas?
16. Como você descreveria a memorização do aluno X, quanto as coreografias?
17. Como é a compreensão de instruções verbais de seu aluno X?
18. Como é a expressão corporal de seu aluno, ele tem conhecimento do próprio corpo?
19. Como é orientação espacial de seu aluno X?

20. Você observou alterações no desenvolvimento de seus alunos? Em quais aspectos(áreas)?
21. Você atribui estas alterações(se houver) a que fato, ou seja, você acha que essa alteração se deve a algum tipo de atividade realizada na Escola Especial Xavier?
22. Você acha que tua disciplina contribui para o desenvolvimento teu aluno? Em quais aspetos? E Por que?

6 ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE MATEMÁTICA

No início desta entrevista o professor será orientado pelo entrevistador, que deve ser objetivo, criterioso e verdadeiro em suas respostas, sempre relatando fatos de sua experiência durante o tempo que está atuando com o aluno, sempre tentando fazer um paralelo entre o início de sua atuação e o momento atual.

1. Há quanto tempo você trabalha com estes alunos?
2. Como são ensalados os alunos para as aulas de matemática?
3. Vc realiza trabalho individualizado?
4. O que você considera significativo na aprendizagem deste alunos?
5. Alguma vez, algum aluno negou-se a participar de suas aulas?
6. Quais as estratégias que você usa para motivar teus alunos?
7. Como é o envolvimento do aluno X com as atividades realizadas? Ele tem preferências?
8. Como é o comportamento destes alunos durante as aulas(cooperação, relacionamento com o professor e com os colegas, interesse, cumprimento de normas estabelecidas pela escola, atenção, perseverança, hábitos de cortesia, responsabilidade)?
9. Você sabe qual atividade o aluno X gosta mais de realizar na escola?
10. Como teu aluno X reage frente a situações de proibição?
11. Qual é a reação de seu aluno X quando consegue realizar uma tarefa?
12. Qual é a reação do seu aluno X quando não consegue realizar uma tarefa?
13. Como é a atenção do aluno X durante suas aulas?
14. O aluno X compreende ordens dadas?
15. Como você descreveria a memorização do aluno X?
16. Como é a compreensão de instruções verbais de teu aluno X?
17. Como é orientação espacial de seu aluno X?
18. Você observou alterações no desenvolvimento de seus alunos? Em quais aspectos(áreas)?
19. Você atribui estas alterações(se houver) a que fato, ou seja, você acha que essa alteração se deve a algum fato em específico? Este questionamento engaja todas atividades realizadas na escola.
20. Você acha que tua disciplina contribui para o desenvolvimento teu aluno? Em quais aspetos? E Por que?

APÊNDICE 2 - PROTOCOLO DE REGISTRO

O presente protocolo coletará dados no período de outubro de 2000 a maio de 2002 de fatos referentes ao desenvolvimento cognitivo de oito alunos portadores de deficiência mental matriculados na Escola Especial Xavier, com o objetivo de observar os efeitos que a mediação realizada através da estética pode ter ou não no desenvolvimento cognitivo dessas pessoas.

Para tanto, as observações serão realizadas durante as atividades de artesanato, dança, informática, e teatro.

Para que esta coleta de dados contribua significativamente para a pesquisa aqui proposta, alguns aspectos do desenvolvimento serão observados: afetividade, sociabilidade, memória, atenção, linguagem e criatividade.

PROTOCOLO DE REGISTRO 1

Aluno: _____ (apenas as iniciais)

ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO	MESES OBSERVADOS			
Afetivo				
Sociabilidade				
Memória				
Atenção				
Linguagem				
Criatividade				

PROTOCOLO DE REGISTRO
(ALGUNS DADOS RELEVANTES PREENCHIDOS)

Aluno: MT (apenas as iniciais)

ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO	MESES OBSERVADOS			
	MARÇO/2001	MAIO/2001	MARÇO/2001	MAIO/2001
Afetivo	Gosta apenas de ficar com os adultos, na escola com professores e funcionários. Não demonstra afetividade em relação aos colegas.	Briga com o colega W. fica enfurecido e começa a lhe dar muros.	A todo o momento diz: "Eu vou pegar o ER e vou arrebentar com ele" [sic]	Olhar nos olhos da professora: - Você gosta de mim?" [sic]
Sociabilidade	Comportamento exaltado negando participar das atividades acadêmicas: "Ninguém manda em mim eu vou ficar nas oficinas." (olhar fixo e parado)	Eu vou te arrebentar ER (levanta pega a carteira escolar e a bate com força no chão.	"Não quero trabalhar junto com eles, me dá um trabalho sozinho que eu faço com esses aí não faço."[sic]	A professora solicitou que ele a ajudasse nas atividades como um colaborador. Os olhos dele brilharam(ficou feliz).
Memória		Recorda-se de fatos do cotidiano. "Você colocou o penal no armário."		Não memoriza conteúdos acadêmicos.
Atenção	Atenção na conversa das demais pessoas		Não prestava atenção nas aulas de informática.	Começa a despertar atenção nas aulas de informática pois tem interesse em algo. "Você me ensina a fazer tabela, pra eu fazer a tabela do campeonato do Atlético"[sic]; ou "Eu já digitei e corriji com o botão direito, dá pra você ver se não tem mais nada errado?"; [sic]; ou ainda: "Ah, perdi tudo, desligaram a energia, puxa esqueci de salvar, da próxima vez vou fazer como você falou, vou salvar a cada duas linha" [sic].
Linguagem	Fala agitada e tom alto, segura o braço das pessoas ao falar.		Compreende fatos e figuras de linguagem argumenta, quando discorda.	
Criatividade		Só participa quando é nas oficinas.		

PROTOCOLO DE REGISTRO

(ALGUNS DADOS RELEVANTES PREENCHIDOS)

Aluno: MT (apenas as iniciais)

ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO	FATOS OBSERVADOS			
	JUNHO/2001	JUNHO/2001	JULHO/2001	JULHO/2001
Afetivo	Demonstra sinais de arrependimento em ter empurrado um colega.	Após conversa com a professora diz que está tentando melhorar mas não consegue.	Ajuda uma colega a arrumar suas coisas.	Diz para a professora após uma divergência de opiniões: "Você sabe que eu gosto de você".
Sociabilidade		"Professor, o aluno E. está chorando, vai ver o que ele tem" [sic], ou: "Vem aqui que eu passo gelol no teu pé".	"Eu não consigo, sou duro e fico meio chateado de falar no palco"[sic]	Passa o pé em um colega para que ele caia, e nega terminantemente que fez isso.
Memória		Começa a memorizar conteúdos acadêmicos.		
Atenção			Fica em sala de aula e mantém a atenção.	Produção acadêmica melhorou significativamente
Linguagem		Aceita sinal para que o abaixe o tom de voz e fale de forma mais lenta. O sinal foi um acordo para que ele não fosse chamado à atenção na frente das outras pessoas.		
Criatividade			"O que você acha de colocar isso aqui, vê fica mais bonito" Atitude em outras atividades que não sejam nas oficinas.	

PROTOCOLO DE REGISTRO (ALGUNS DADOS RELEVANTES PREENCHIDOS)

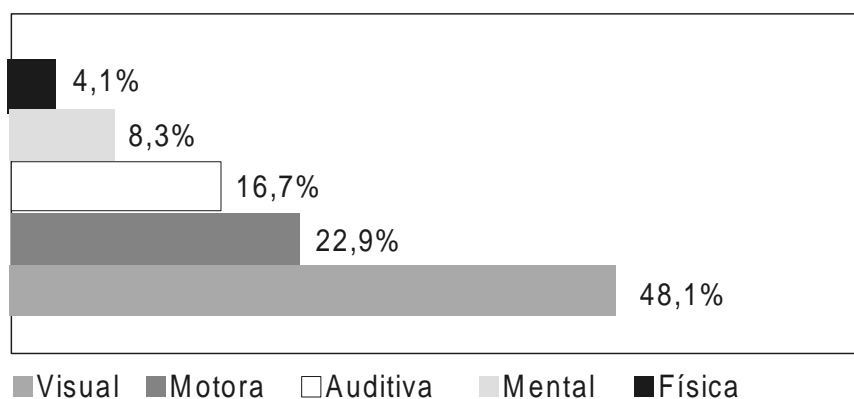
Aluno: MT (apenas as iniciais)

ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO	FATOS OBSERVADOS			
	SETEMBRO/2001	OUTUBRO/2001	NOVEMBRO/2001	NOVEMBRO/2001
Afetivo	Após uma discussão com um colega e a mediação da professora MT vai até a jardinagem, senta em um canto e começa a chorar.	"Agora que eu falei besteira, você não vai mais gostar de mim".	"Viu agora que eu não apronto mais todo mundo me elogia no ônibus".	"Quero fazer a avaliação". "Olha a diferença do meu caderno quando eu fazia tudo relaxado e agora". * anexo textos produzidos por MT
Sociabilidade		"Estou tentando me controlar" "Não vou mais xingar ninguém" "Estou com saudades do A., quando ele vai voltar à escola". "Pode deixar que eu ajudo a M. a arrumar a sala" "E., você esqueceu a agenda na sala".		
Memória	Quando a professora esqueceu um objeto MT disse: "Etá cabeça heim, você vive esquecendo onde colocou as coisas, eu que tenho que fica te lembrando de tudo".			
Atenção			"É se eu escrever mais devagar e prestar atenção não faço tantos erros".	"Professora, bati o Record no software de Matemática"
Linguagem			"risos.....Tá bom eu não seguro mais teu braço pra falar".	Mesmo fazendo tentativas MT continua a segurar o braço das pessoas enquanto mantém diálogo, embora quando é lembrado, solta imediatamente.
Criatividade		Mantém sinais de criatividade.	"Olha, acho que aquilo dá certinho para fazer o que a gente quer".	

ANEXO 1 - RESULTADO DO CENSO 2000 PUBLICADO PELO IBGE

PESSOAS DEFICIENTES NO BRASIL POR ÁREA DE DEFICIÊNCIA

PESSOAS DEFICIENTES NO BRASIL POR ÁREA DE DEFICIÊNCIA



FONTE: Censo 2000 IBGE. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br/>>
Acesso em: 25 out, 2002

ANEXO 2 - PRINCÍPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO

Vera Grellet

PRINCÍPIOS NORTEADORES

PRINCÍPIOS	NAS DIRETRIZES	NA ESCOLA
Estética e Sensibilidade	<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade • Curiosidade • Afetividade • Reconhecimento da Diversidade • Valorização da Qualidade • Busca de Aprimoramento 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a Fazer • Atitude frente a todas as formas de expressão • Acolher a diversidade dos alunos • Oportunizar a troca de significados • Crítica às formas estereotipada e reducionista de expressar a realidade. • Crítica às manifestações que banalizam os afetos e brutalizam as relações interpessoais.

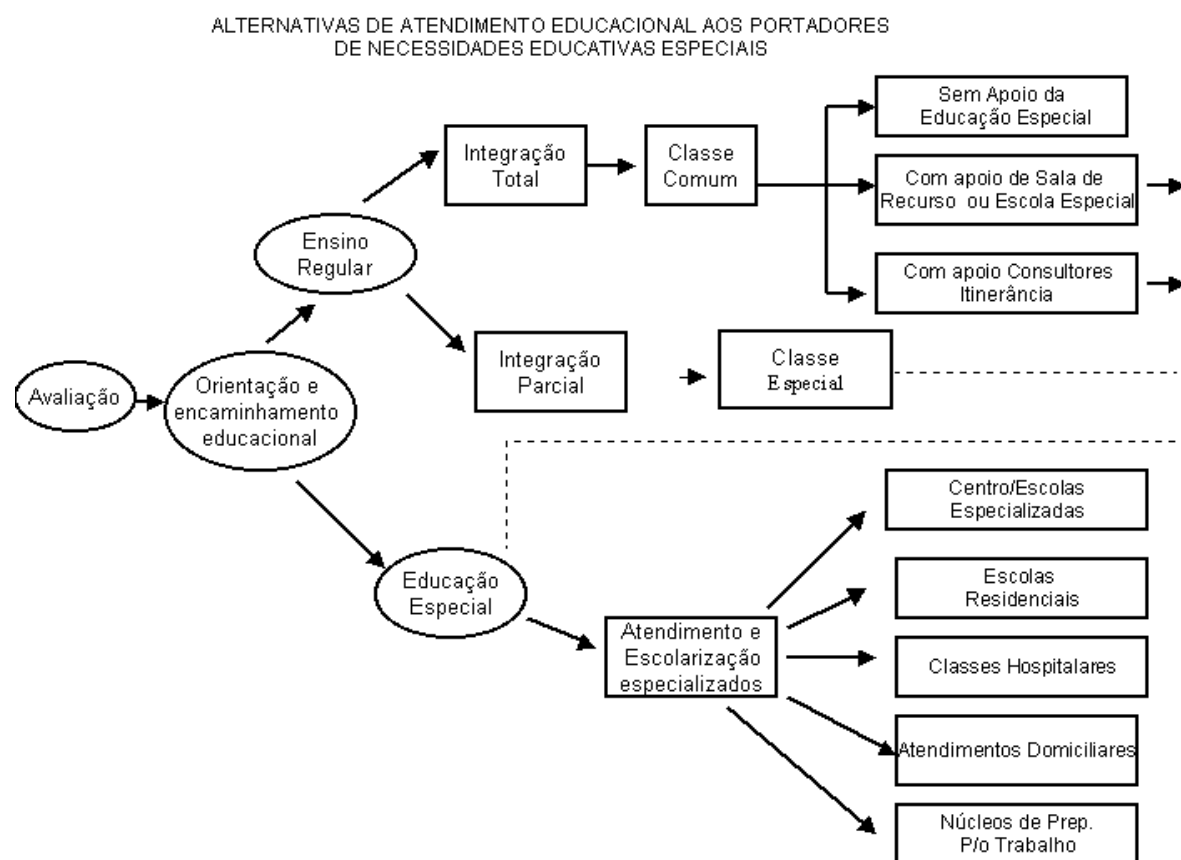
PRINCÍPIOS NORTEADORES

PRINCÍPIOS	NAS DIRETRIZES	NA ESCOLA
Política e Igualdade	<ul style="list-style-type: none"> • reconhecimento dos direitos Humanos. • Exercício dos direitos e deveres da cidadania . • Equidade no acesso à educação, ao emprego, à saúde, ao meio ambiente saudável. • Combater a todas as formas de preconceito e discriminação. • Respeito pelo Estado de Direito mas a igualdade é um valor público por ser interesse de todos e não exclusivamente do governo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a conhecer e a conviver. • Ensino através de conteúdos e temas como: direitos das pessoas, responsabilidade e solidariedade, relações pessoais e práticas sociais. • Responsabilidade da liderança dos adultos responsáveis pela coesão da escola. • Igualdade de oportunidades e de diversidade de tratamento dos alunos e professores. • Garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino. • Toda decisão administrativa e pedagógica deve ser comprometida com a aprendizagem dos alunos.

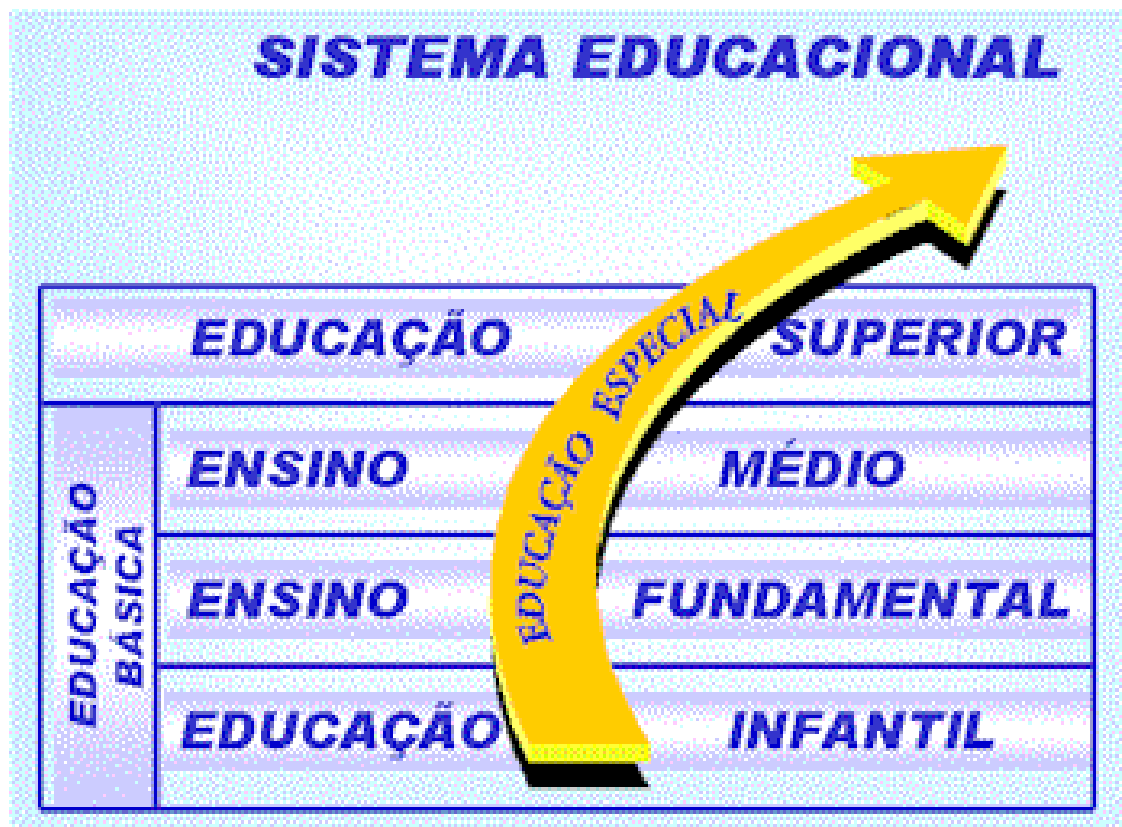
PRINCÍPIOS NORTEADORES

PRINCÍPIOS	NAS DIRETRIZES	NA ESCOLA
Ética da Identidade	<ul style="list-style-type: none"> • Busca reconciliar no coração humanos o mundo da moral e o mundo da matéria, o privado e o público. • Humanismo. • Responsabilidade e Solidariedade. • Reconhecimento da Identidade própria e do outro. • Autonomia. • Convivência e Mediação de todas as linguagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a ser. • Educação é um processo de construção de identidades. • As identidades se constituem pelo desenvolvimento da sensibilidade e pelo reconhecimento do direito à igualdade. • Escola é lugar de conviver e de educar para a construção da identidade dos alunos. • O fim mais importante da educação para a identidade é a autonomia.

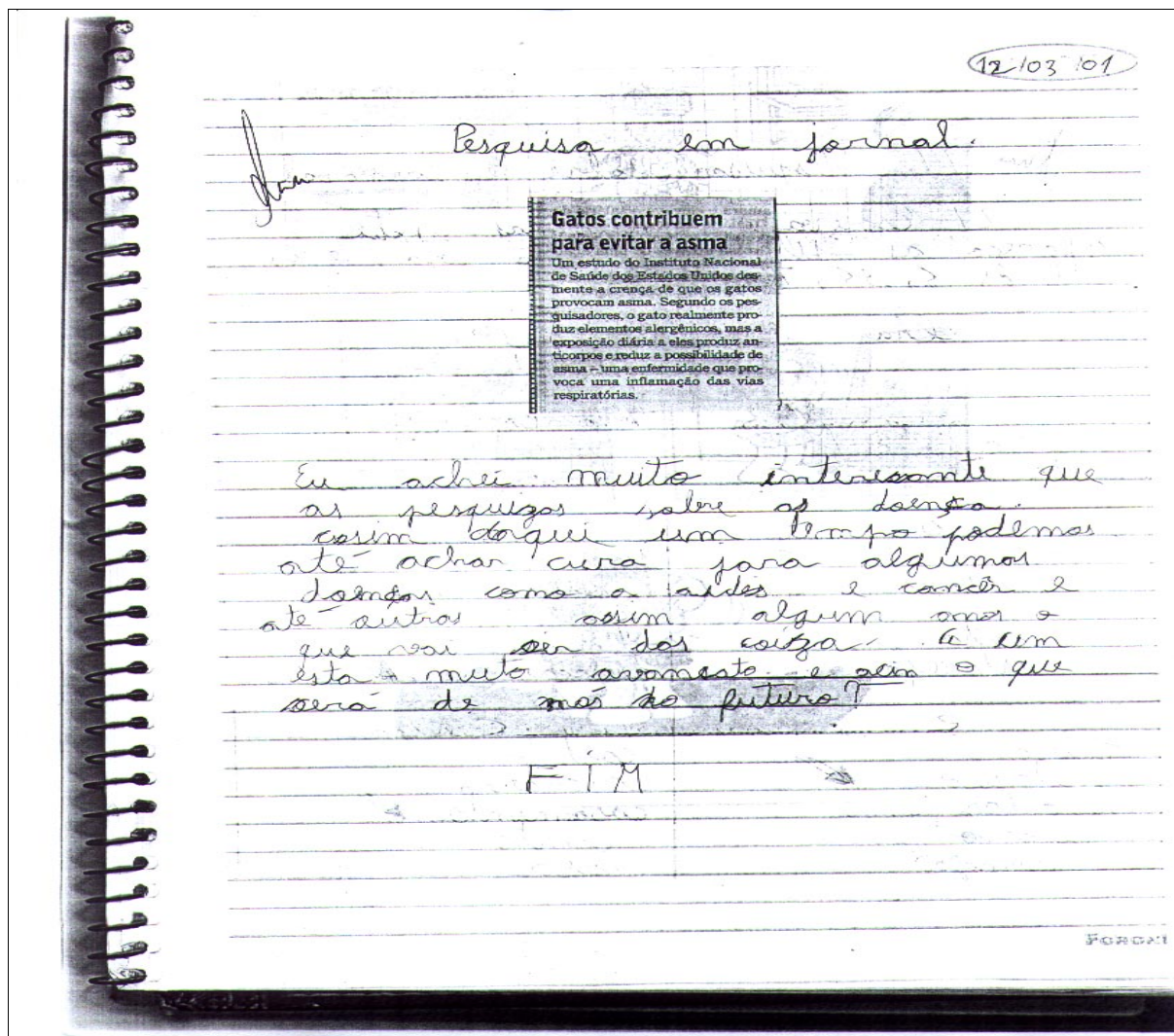
ANEXO 3 - ALTERNATIVAS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL AS PPNEE



ANEXO 4 - A EDUCAÇÃO ESPECIAL PERMEIA TODO SISTEMA
EDUCACIONAL DO BRASIL



ANEXO 5 - PRODUÇÃO TEXTUAL DO ALUNO MT NO INÍCIO DO PROTOCOLO DE REGISTROS



ANEXO 6 - PRODUÇÃO TEXTUAL DO ALUNO MT AO TÉRMINO DO
PROTOCOLO DE REGISTROS

As atividades que eu mais gosto de fazer na escola.

Eu gosto muito da minha escola.

Eu tenho varias atividades. Como marcenaria, artesanato, costura e informática etc. Lá me sinto muito bem. Tenho varios amigos. Eu estudo a 15 anos na escola. Lá tenho amizade com todos os funcionários. Eles estão fazendo um projeto para nos trabalharmos na escola tomara que de certo.

Eu sou muito feliz porque lá me sinto bem. Nunca gostaria de sair de lá porque me sinto muito feliz na minha escola. Tomara que eu logo acabe meus estudos. Tomara que eu seja contratado porque vou estar no lugar onde mais gosto que é minha escola.